



Weiterbildungssequenz
„Kompetent fördern und fordern“

Leitfaden Modul 3

„Unterrichtsplanung und Lerntechniken für heterogene Lerngruppen“

Manuela Kramer, Kathrin Oeder



Inhalt

1. Einleitung	3
2. Inhalt und Ablauf des Moduls	4
3. Ergänzungen zum Thema Lernstile/Lerntypen	7
4. Hinweis zum Umgang mit Methodenbeschreibungen	8
5. Was ist zu beachten bei...?	9
5.1 ... der Einteilung von Arbeitsgruppen.....	9
5.2 ... Arbeitsaufträgen für Gruppen- und Einzelarbeiten.....	9
5.3 ... der Förderung kommunikativen Handelns	10
6. Bedeutung und Formen didaktischer Analyse und Reflexion	11
6.1 Wozu methodisch-didaktische Analyse und Reflexion?	11
6.2 Handhabung des Planungsschematas.....	12
7. Literatur	13
Anhang: Seminarunterlagen zu Modul 3	14

1. Einleitung

Lehrende und unterrichtende Tätigkeiten sind Teil des Aufgabenspektrums, das Mitarbeiter¹ in der Benachteiligtenförderung abdecken müssen. Dennoch haben viele der im Feld Tätigen keine grundlegende methodisch-didaktische Ausbildung. Vielfach wird gefordert, dass sich die Mitarbeiter die benötigten Kompetenzen eigenständig im Arbeitsprozess oder im Austausch mit anderen Kollegen erarbeiten. Das Modul „Unterrichtsplanung und Lerntechniken für heterogene Lerngruppen“ – bestehend aus den Seminarunterlagen und den begleitenden Hinweisen im ersten Teil des vorliegenden Leitfadens – soll diese Kompetenzentwicklung unterstützen.

Die Zielgruppe der beruflichen Integrationsförderung ist durch multiple Problemlagen gekennzeichnet. Die Lerngruppen zeichnen sich daher häufig durch eine große Heterogenität aus. Dies erfordert eine differenzierte didaktische Planung und geeignete Methoden und Arbeitsformen. Deren Auswahl resultiert aus dem Zusammenspiel von Inhalten, Zielen, Lehrenden und Adressaten.

Ziel des Moduls ist es, die didaktische Planungskompetenz der Fachkräfte zu verbessern und ihr persönliches Methodenspektrum zu erweitern. In Verbindung mit den Seminarunterlagen werden im vorliegenden Leitfaden Anregungen und Hintergrundinformationen zur Bearbeitung des Themas gegeben. Eingangs wird zudem exemplarisch aufgezeigt, wie das Thema „Unterrichtsplanung und Lerntechniken für heterogene Lerngruppen“ im Rahmen einer Weiterbildung aufbereitet und bearbeitet werden kann. Die Seminarunterlagen können von Dozenten bzw. Multiplikatoren als Arbeitsmaterialien zum direkten Einsatz in Schulungen, oder aber vom interessierten Leser als Reflexions- und Selbstlernmaterial genutzt werden.

Der Leitfaden stellt zunächst Hintergrundinformationen zum Thema Lerntypen und Lerntechniken bereit. Kapitel vier thematisiert den Einsatz und den Umgang mit Methoden. Bei den vorgestellten Methoden handelt es sich um Basismethoden zur Erarbeitung und Vertiefung von Inhalten, die auf sehr verschiedene Unterrichtssituationen und Zielgruppen anpassbar sind. Sie eignen sich insbesondere zur differenzierten Herangehensweise an heterogene Lerngruppen. In Kapitel fünf wird dies durch konkrete Hinweise ergänzt, die für den Einsatz verschiedener Methoden von Bedeutung sind. „Wie können Gruppen gebildet werden“ und „wie sind Aufgabenstellung zu formulieren“ sind dafür beispielhafte Fragestellungen. Abschließend wird die Bedeutung einer systematischen didaktischen Planung und Reflexion aufgezeigt und durch Arbeitshilfen unterstützt. Im Anhang befinden sich die Seminarunterlagen.

Die benachteiligten Jugendlichen werden in diesem Leitfaden in erster Linie in ihrer Rolle als Lernende wahrgenommen. Das negiert die Fülle der Problemlagen nicht, in der sie sich vielfach befinden. Diese Perspektive beinhaltet jedoch vordringlich eine positive Haltung. Junge Erwachsene am Übergang von Schule in die Berufs- und Arbeitswelt werden als grundsätzlich lern- und entwicklungsfähige Menschen verstanden. Und die Chance gelingende Lernprozesse anzustoßen, kann mit einem differenzierten und vielseitigen Methodeneinsatz nur steigen!

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden immer die männliche Bezeichnung für Personen und Funktionen verwendet. Soweit nicht anders angemerkt, sind dabei immer beide Geschlechter angesprochen.

2. Inhalt und Ablauf des Moduls

(1) Präsenzworkshop „Unterrichtsplanung und Lerntechniken für heterogene Lerngruppen“ (ganztägig):

Zeit	Inhalt: Was?	Begründung: Warum? Was wird damit beabsichtigt?	Arbeitsform: Wie?	Material: Was muss griffbereit sein?
5 min	Begrüßung , Vorstellung des Referenten			
10 min – je nach Anzahl der TN	Inhaltlicher Einstieg und Vorstellung der Teilnehmer: Aufgabe: Stellen Sie sich eine Ihrer nächsten Veranstaltungen, für die Sie verantwortlich sind, vor. Suchen Sie sich einen Gegenstand aus und erläutern Sie, wie Sie mit diesem Gegenstand die Aufmerksamkeit Ihrer Teilnehmenden gewinnen könnten? Was machen Sie damit? Nennen Sie außerdem Ihren Namen und aus welcher Einrichtung sie kommen.	Aktivierung – fordert Kreativität, erste inhaltliche Auseinandersetzung, positive Arbeitsatmosphäre, persönliche Informationen; „Geschmack von Erfolg“	Variation einer Blitzlichtrunde, Teilnehmer kommen nach vorne; Wichtig: keine Bewertung, keine Diskussion!	verschiedenste (kleine) Gegenstände, Arbeitsauftrag auf Flipchart notiert
5 min	Übersicht Seminarablauf und Ziele des Seminars Hinweis: eigenes Vorgehen im Seminar laufend thematisieren – Verknüpfung von Methode und Inhalt	Transparenz, Mitverantwortung der Teilnehmer ermöglichen	Input	Seminarablauf auf Plakaten notiert
25 min	Einstieg/Input: Kennzeichen und Bedingungen heterogener Lerngruppen → Differenzierung als Antwort auf heterogene Lerngruppen Fazit: Heterogene Lerngruppen als Regelfall nicht als Ausnahme – Perspektivwechsel: den Lernenden ins Zentrum stellen	Sensibilisierung für die grundlegende Perspektive des Workshops	Input - Powerpoint	Beamer/ Laptop
	Pause			
20 min	Reflexion eigener Lernerfahrungen: 1. „Wann habe ich wirklich etwas gelernt?“ Vergewärtigen Sie sich eine möglichst konkrete Situation in einem Seminar oder Kurs, in der Sie erfolgreich gelernt haben? 2. Was hat Ihnen dabei geholfen (z. B. Verhalten des Dozenten, bestimmte Methode, die Atmosphäre des Kurses ...)	didaktische Sensibilität und Reflexionsfähigkeit einüben, die Lernerrolle einnehmen – als eine wichtige didaktische Perspektive!	Sandwichmethode: Einzelarbeit (5min) dann im Plenum Antworten zu 2. als Zurufabfrage sammeln (10min). (siehe Seminarunterlagen Kap. 6, Methodenbeschreibung)	Arbeitsblatt mit Aufgabenstellung (siehe Arbeitsblatt „Reflexion eigener Lernerfahrungen“) Flipchart

30 min	Input: Lernstile nach Honey und Mumford <ul style="list-style-type: none"> • Kennzeichen • Entsprechende Lehr- und Lernstrategien 	praktikable und wissenschaftlich fundierte Lernstiltypologie	Input - Powerpoint	Beamer/ Laptop
	(Mittags-)Pause			
15 min -	Input: Lernstrategien – Überblick und Unterscheidung	Vermittlung von Überblicks- und Hintergrundwissen	Input - Powerpoint	Beamer/ Laptop
20 min	Erarbeitung: Ergänzen sie auf dem Handout, welche der Lernstrategien jeweils für Ihre Zielgruppe besonders notwendig und geeignet sind. Verwenden sie die genannten Beispiele und Ihren Erfahrungshintergrund.	Überprüfung der genannten Beispiele auf praktische Relevanz, Anknüpfung an eigenen Erfahrungshorizont	Einzelarbeit, dann kurzer Austausch im Plenum – ohne Visualisierung, Teilnehmer ergänzen in den eigenen Unterlagen	Handout zum Ergänzen
10 min	Input: Phasen einer Unterrichtseinheit kurz – zur Einordnung der folgenden Methoden	Vermittlung von Überblicks- und Hintergrundwissen	Input - Powerpoint	Beamer/ Laptop
70 min	Erarbeitung von zielgruppengerechten Methoden/ Lehr- und Lernstrategien: Aufgabenstellung: Erarbeitung der Methoden, Diskussion von Einsatz- und Variationsmöglichkeiten; evt. Zuordnung/Vergleich mit Lerntypen	Wissensgrundlage von Methodenkompetenz erwerben und praktische Umsetzung gedanklich erproben	Gruppenpuzzle: Stamm- und Expertengruppen (siehe Seminarunterlagen Kap. 6: Gruppenpuzzle)	Arbeitsaufträge farbig, Methodenbeschreibung in den Seminarunterlagen
	Pause			
35 min	Zusammenfassender Input: Lernerorientierung und Lerneraktivierung in der didaktischen Gestaltung: <ul style="list-style-type: none"> • Didaktisches Dreieck • Balance und Bewegung – Methoden im Wechselspiel: Elemente eines didaktischen Settings • Fragstellungen zur didaktischen Planung 	Zusammenfassung und Verdichtung, Modelle zur Einordnung des bisher erarbeiteten	Input	Flipchart und Wand
15 min	Vorbereitung der Selbstlernphase: Aufgabe: Planung und Gestaltung einer Einheit unter Anwendung der erlernten Inhalte. Systematische Reflexion der didaktischen Umsetzung und Methodenrealisierung. → Hilfestellungen zu Planung einer Unterrichtseinheit und Auswahl von Methoden. → Hilfestellungen zur Reflexionsarbeit	Einführung in die Selbstlernphase, Ausblick, mögliche Unklarheiten/Hindernisse klären	Input und Diskussion	Arbeitsauftrag und Material für Selbstlernphase

30 min	Tagesreflexion: Feedbackbogen und Blitzlichtrunde: Was nehme ich mit aus diesem Workshop? Was hat mir Mühe gemacht?	Verdichtung der Inhalte, Selbstreflexion und Feedback für Referentin	Einzelarbeit und Blitzlicht	Feedbackbögen
--------	---	--	-----------------------------	---------------

(2) Selbstlernphase (3 – 4 Wochen)

(3) Reflexionseinheit zur Selbstlernphase (Umfang 1 - 1,5 h):

Zeit	Inhalt: Was?	Begründung: Warum? Was wird damit beabsichtigt?	Arbeitsform: Wie?	Material: Was muss griffbereit sein?
10 min	Übung: „Marktplatz“ – Austausch zu den Fragen Erinnern Sie sich an Ihre letzte Arbeitswoche – an welche Situation erinnern Sie sich gern, was hat Ihnen deutlich gemacht, „meine Arbeit lohnt sich“? Wer konnte die Aufgabe der Selbstlernphase umsetzen? → bilden Sie kleine Gruppen für die folgende Auswertung	Warming up, lockere Kommunikation, Hinführung zum Thema, offene Form der Gruppenbildung, kein Bloßstellen	Teilnehmer bewegen sich im Raum und finden sich jeweils mit einem anderen Teilnehmer zu kurzen Gesprächsimpulsen (pro Frage ca. 5 min) zusammen	
30 min	Auswertung der Selbstlernphase – kollegiale Beratung Was habe ich umgesetzt? Was kann ich empfehlen/was hat sich bewährt? Wo sind Schwierigkeiten aufgetaucht? Welche Unklarheiten möchte ich noch klären?	Schwierigkeiten und Fragen der Arbeitseinheit klären, Hürden des Transfers erkennen, Gelegenheit zum gegenseitigen Austausch – kollegiale Beratung	Partnerarbeit: je einer, der Aufgabe realisieren konnte und einer, der nichts umgesetzt hat; Festhalten der Arbeitsergebnisse auf Plakaten (20 min Zeitvorgabe)	Arbeitsauftrag schriftlich fixiert (siehe PowerPoint-Präsentation); Plakate, Stifte für die Teilnehmer
20 min	Auswertung im Plenum Vorstellung der Gruppenergebnisse und Beantwortung von Unklarheiten	inhaltliche Zusammenführung, Wertschätzung der Arbeit	Präsentation der Plakate und Diskussion – Visualisierung auf Flipchart	Stellwände
10 min	Fazit zu Unterrichts- und Lerntechniken Methoden und Lerntechniken müssen der Situation angemessen eingesetzt werden Methoden und Lerntechniken brauchen Einübung	Abschluss, Verdichtung	Input	Flipchart

→ Der hier beschriebene Modul- und Workshopablauf ist eine mögliche Variante, dieses Thema zu bearbeiten und soll als Anregung dienen. Selbstverständlich sind Variationen und Veränderungen, je nach inhaltlicher Schwerpunktsetzung und zeitlichen Voraussetzungen, möglich!

3. Ergänzungen zum Thema Lernstile/Lerntypen

Eine erste Einteilung von Lernern wurde von *Frederic Vester* in seinem Buch "Denken, Lernen, Vergessen" (1975) (inzwischen zahlreiche Neuauflagen) propagiert. Er unterscheidet Lerntypen auf Grund der bevorzugten Lernaktivität einer Person. Lerneffektivität kann nach dieser Auffassung gesteigert werden, indem der jeweils richtige Wahrnehmungskanal (optisch/visueller, auditiver, haptischer, kognitiver) angesprochen wird. Er unterscheidet vier Lerntypen:

- **auditiver Lerntyp**
- **optischer/visueller Lerntyp**
- **haptischer Lerntyp**
- **kognitiver Lerntyp**

Aufgrund ihrer Oberflächlichkeit und Inkonsistenz wird Vesters Typologie von der Lernpsychologie nicht ernst genommen. Oberflächlich ist Vester, da er unbestimmt lässt, ob sich seine Typisierung auf Präferenzen für bestimmte Informationsangebote oder für bestimmte mentale Formate und Prozesse bezieht. Inkonsistent ist seine Theorie, da er drei der Lerntypen über Wahrnehmungskanäle charakterisiert, während sich der vierte auf den Verstehensprozess bezieht - was die Frage aufwirft, woher der Lerner kognitiven Typs seinen Lernstoff bezieht und was die anderen Lerner mit ihren Sinnesdaten anfangen.

Auf Vester aufbauend oder sich bewusst von ihm abgrenzend sind eine Reihe weiterer Typologien entstanden. In den Seminarunterlagen sind die vier Typen nach *Honey und Mumford* ausführlich vorgestellt.

Ein weiteres prominentes Beispiel sind die sechs verschiedenen Lerntypen, die das *Institut für integratives Lernen und Weiterbildung Berlin (IFLW)* unterscheidet:

Lerntyp	Sinnesmodalität	Erkennungsmerkmale
Auditiver Lerntyp	Hören und Sprechen	bewegt beim Lernen die Lippen oder sagt den Lernstoff laut vor sich her
Visueller Lerntyp	Sehen	macht häufig Notizen oder fertigt gerne Skizzen an
Motorischer Lerntyp	Praktisches Tun und sich Bewegen	bewegt sich gerne und begreift Lernen als einen aktiven Vorgang
Kommunikativer Lerntyp	Sprachlich kommunizieren, reden	ist ein guter Redner und ein noch besserer Zuhörer
Personenorientierter Lerntyp	Positive Beziehung gestalten	ist in hohem Maße auf eine sympathische und fähige Lehrkraft angewiesen
Medienorientierter Lerntyp	Lernt gut mit technischen Medien	andauernde Begeisterung für technische Zusammenhänge

(vgl. http://www.iflw.de/wissen/lerntypen_II.htm)

Natürlich ist die Typologie von Lerntypen schon allein dadurch problematisch, dass kognitive Prozesse einseitig einem bestimmten Lerntyp zugeordnet werden. Sinnesdaten als solche haben keine innewohnende Bedeutung. Erst der Lernende gibt den Sinnesdaten durch Interpretationen Bedeutung. Je nach Beschaffenheit der Daten erfolgen die Interpretationen unterschiedlich. So liefern z. B. Bilder als analoge Repräsentationen von Wirklichkeit dem Einzelnen Informationen über visuell feststellbare Eigenschaften. Wenn es aber darum geht, einen Sachverhalt zu verstehen, der sich auf andere Eigenschaften bezieht (z.B. Gewicht oder Klang), reicht eine visuelle Präsentation nicht aus, um Verstehen zu erzeugen.

Die Verarbeitung einer Information durch Lernen hängt nämlich entscheidend davon ab,

- ob ein Schüler die unterschiedlich dargebotenen Informationen **erfolgreich nutzen** kann.
- ob er geeignete **Verknüpfungen** zu seinem Vorwissen herstellen und Schlussfolgerungen daraus ziehen kann.
- ob er überhaupt an einer Erkenntnis darüber **interessiert ist**.
- ob er seine **Aufmerksamkeit** in angemessener Weise auf die notwendigen Informationen richtet.

(vgl. konkrete Lernstrategien für verschiedene Lerntypen in den Seminarunterlagen Kap. 3)

(vgl. <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/schulberatung/main/medio/banlass/lernen/lerntypen.html>)

4. Hinweis zum Umgang mit Methodenbeschreibungen

Didaktische Methoden sind nicht per se für eine Unterrichtssituation oder eine Zielgruppe geeignet oder ungeeignet. Bei jedem Einsatz ist die konkrete Passung von Zielen, Inhalten, Teilnehmenden, Leitung, Rahmenbedingungen und Methoden zu überprüfen. Die in den Seminarunterlagen beschriebenen Methoden sind in weiten Teilen Basismethoden zur Erarbeitung und Vertiefung von Inhalten, die auf sehr verschiedene Unterrichtssituationen anpassbar sind. Sie eignen sich insbesondere zur differenzierten Herangehensweise an heterogene Lerngruppen, wie sie in der Benachteiligtenförderung häufig zu finden sind.

Ansatzpunkte um Methoden zu variieren:

- **Zeitvorgaben**
- **Inhaltliche Gestaltung der Arbeitsaufträge (Komplexität, Umfang, Schwierigkeitsgrad)**
- **Gruppengröße und -zusammensetzung**
- **Einsatz an verschiedenen Stellen im Unterrichtsverlauf**

(vgl. weitere Möglichkeiten der Differenzierung in den Seminarunterlagen Kap. 2)

5. Was ist zu beachten bei...?

5.1 ... der Einteilung von Arbeitsgruppen

Grundsätzlich sind Zufallsgruppen oder Wahlgruppen möglich. Die Zufallsgruppenbildung hat den Vorteil, dass sich die Teilnehmer zunächst nicht selbst für ein Gruppenthema oder für/gegen bestimmte Mitglieder einer Gruppe entscheiden müssen. Diskriminierung oder Ausschluss Einzelner werden so verhindert. Andererseits lässt die Bildung von Zufallsgruppen weniger individuellen Entscheidungsspielraum und kann u. U. mehr Widerstand verursachen. Sich selbst für eine Gruppe und/oder eine Aufgabenstellung zu entscheiden kann die Motivation erhöhen.

Methoden zur Bildung von Zufallsgruppen:

Puzzlegruppen: Beispielsweise werden bei 20 Personen zehn Postkarten in je zwei Teile zerschnitten. Jeder zieht ein Teil aus einem Körbchen. Aufgabe für die Gruppenbildung ist es, die Postkarten wieder richtig zusammzusetzen. Alternativ sind auch Begriffe oder Sprichwörter möglich. Die Anzahl der zusammenzufügenden Teile entspricht der späteren Gruppengröße.

Farbgruppen: Farbige Kärtchen in der gewünschten Größe und Anzahl der Gruppen werden gezogen oder verteilt. Teilnehmer mit gleichen Farben finden sich zu einer Gruppe zusammen. Auch hier sind Variationen denkbar.

Methoden zur Bildung von Wahlgruppen:

Diese bilden sich am leichtesten, wenn im Raum entsprechende Orte festgelegt und markiert werden und als Treffpunkt der jeweiligen Gruppe angeboten werden. Bei Gruppen zu verschiedenen Themen liegen diese am besten auf ein Plakat geschrieben am Boden. Die Teilnehmenden bekommen so schnell einen Überblick über Größe und Zusammensetzung der Untergruppen.

5.2 ... Arbeitsaufträgen für Gruppen- und Einzelarbeiten

Arbeitsaufträge und Ansagen sollen

- den einzelnen Personen oder Gruppen eine zielorientierte Arbeit ermöglichen.
- Sicherheit und klare Orientierung vermitteln im Blick auf das, was in der folgenden Arbeitseinheit getan werden soll.

Das hat Konsequenzen für die Formulierung. Arbeitsauftrag und Ansage sollen in der Formulierung

- einfach und übersichtlich sein.
- möglichst an die Situation des Einzelnen/der Gruppe anknüpfen.

Grundsätzlich sollte bei einer komplexeren Ansage zunächst das „WAS“ benannt werden (die inhaltliche Fragestellung oder Aufgabe). Erst dann kommen die Informationen, die „Bewegung“ hervorrufen und sich auf das „WIE“ beziehen (z.B. etwas aufschreiben, Kleingruppen bilden, Material holen etc.). Wichtig ist auch die Information, wie im Anschluss an die Arbeitseinheit mit den Ergebnissen weiter verfahren wird – ist z. B. eine Präsentation in der Gesamtgruppe vorgesehen, wenn ja in welcher Form oder sollen die Ergebnisse weiterverwendet werden.

Es ist immer sinnvoll **Arbeitsaufträge schriftlich zu visualisieren**, sei es als Anschrift auf der Tafel, einer Overheadfolie oder einem Plakat oder – in vielen Fällen am günstigsten, da unabhängig vom Arbeitsort der Gruppe oder des Einzelnen – als schriftlicher Arbeitsauftrag zum Austeilen.

Bei Gruppen- oder Einzelarbeit ist es in der Regel günstig, wenn der **Lehrende als Ansprechpartner für Nachfragen** und bei Erklärungsbedarf zur Verfügung steht. Die Entscheidung darüber, wann der Einsatz gefragt ist, sollte jedoch in der Hand der Arbeitsgruppen oder Lernenden selbst liegen.

Dabei ist es sinnvoll, bestimmte Kommunikationsregeln und Verfahrensregeln zu vereinbaren. Beispielsweise lässt sich durch das Aufstellen verschieden farbiger Kärtchen zeigen, ... dass Hilfe benötigt wird, ... dass eine Frage besteht, ... dass die Aufgabe beendet wurde. Der Wunsch nach Unterstützung kann damit angezeigt und gleichzeitig weitergearbeitet werden. Je mehr Verantwortung die Teilnehmenden für den Arbeitsverlauf und das Arbeitsergebnis übernehmen, desto höher kann die Zufriedenheit mit dem erreichten Ergebnis sein.

5.3 ... der Förderung kommunikativen Handelns

Sprechen ist ein Akt der (Selbst-)Klärung und des Begreifens. Sprache beflügelt die Gedanken, aktiviert die Kenntnisse, organisiert sie und bringt sie auf den Punkt. Sprechen bewirkt, dass der fachliche Durchblick zunimmt und das so Gelernte langfristig im Gedächtnis verankert wird. Ergebnisse der Gedächtnisforschung zeigen, dass z. B. beim Zuhören und beim Lesen nur zwischen 20 und 30 Prozent des betreffenden Lernstoffs im Gedächtnis behalten werden, jedoch bis zu 70 Prozent behalten werden, wenn die zu lernenden Fakten und Sachverhalte sprachlich dargelegt und so eigenständig strukturiert werden.

Sprechen bildet in kommunikativer und in fachlicher Hinsicht.

Es ist daher sinnvoll den Teilnehmern Gelegenheit zu geben, sich gegenseitig etwas zu erklären und sich über die angebotenen Themen kommunikativ zu verständigen. Erst beim Verbalisieren und Erklären treten, genau wie in Prüfungen, Unstimmigkeiten zu Tage. Außerdem fordert eine Erklärung eine weit größere Strukturierung und Aufbereitung des Wissens als eine bloße Lösung.

„Durch Lehren lernen wir“

(Seneca)

Gerade für Lerngruppen in der Benachteiligtenförderung ist es oft notwendig, Sprechaktivitäten gezielt zu fördern. Viele Jugendlichen blicken häufig eher auf negative Lern- und Kommunikationserfahrungen zurück und müssen daher meist größere Hürden überwinden. Verstärkt wird die Problematik, wenn sprachliche Schwierigkeiten aufgrund eines Migrationshintergrunds der Jugendlichen dazu kommen. Gleichzeitig ist es an dieser Stelle umso bedeutsamer, Sprechaktivitäten zu fördern und positive Kommunikationserfahrungen zu ermöglichen.

Strategien hierzu sind:

- **Angstfreie Atmosphäre schaffen**
Aussagen nicht zensieren, kein „Richtig“ oder „Falsch“ im engen Sinn, Beginnen mit Äußerungen in Form subjektiver Einschätzungen, persönlicher Assoziationen und Stellungnahmen, kreatives Brainstorming etc.

- **Gesprächsregeln einführen und pflegen**
- **Wiederkehrende und ritualisierte Sprechanlässe schaffen**
→ gibt Sicherheit und ermöglicht Übung; Beispielsweise können Ergebnisse von Gruppenarbeiten immer in derselben Form von den Teilnehmern präsentiert werden oder ein neues Thema wird immer mit einem Brainstorming eingeführt, bei dem das unzensurierte Sammeln von Ideen ja Teil der Methode ist (vgl. Methodenbeschreibung Seminarunterlagen Kap. 6).
- **Mit Partner- oder Kleingruppenarbeit beginnen,**
um Sicherheit zu gewinnen. Im intimeren Rahmen fallen Sprechaktivitäten leichter als vor der großen Gruppe.
- **Dem Sprechakt eine mehr oder weniger ausgeprägte Besinnungs- und Verarbeitungsphase voranstellen.**
Das gibt jedem die Gelegenheit, sich über die eigenen Gedanken einigermaßen klar zu werden, dabei können schriftliche Notizen gemacht werden. Beispielsweise über Murmelgruppen (siehe Methodenbeschreibungen in den Seminarunterlagen oder eine kurze, vorgeschaltete Einzel- oder Gruppenarbeit)

*Nicht Wissen kräftigt, sondern Verstehen
nicht die Aufsammlung im Gedächtnis, sondern das Verarbeiten im Verstande
nicht das Betrachten, sondern das Suchen
nicht das Glauben, sondern das Prüfen
nicht das Lernen, sondern das Üben
nicht das Fertige, sondern das Zubereiten
nicht das Vorkauen, sondern das Zergliedern
nicht das Nehmen, sondern das Machen.*

(Adolph Diesterweg)

6. Bedeutung und Formen didaktischer Analyse und Reflexion

6.1 Wozu methodisch-didaktische Analyse und Reflexion?

Jeder Lehrende entwickelt mit zunehmender Erfahrung ein gewisses „feeling“, wie Unterricht gestaltet werden sollte. Dieses „feeling“, diese Intuition ist wichtig und auch notwendig, da eine Bildungssituation viel zu komplex ist, um alles bis ins Detail voranzuplanen. Die Gefahr der „ich-plane-immer-aus-dem-Bauch-heraus-Methode“ besteht allerdings darin, dass man zufälligen Stimmungen (eigenen und denen der Teilnehmer) folgt oder dass sich Routinen einschleifen. Insgesamt ergibt sich das Risiko, dass sich der tatsächliche Unterricht in eine andere Richtung entwickelt, als eigentlich beabsichtigt war.

Ein **produktiver Methodeneinsatz** erfordert, dass die Lehrenden immer wieder konkret entschlüsseln **wann sie was, zu welchem Zweck, wo und mit wem gestalten möchten = didaktische Analyse!**

In den Seminarunterlagen werden mit den Elementen eines didaktischen Settings die zentralen Bedingungen und Einflussfaktoren einer Unterrichtssituation beschrieben. Bei der Planung einer Unterrichtseinheit kann entlang dieser Bedingungen vorgegangen werden:

Die sieben **W's** der Methodenwahl:

1. **Für Wen?** → Zielgruppe
2. **Warum?** → Ausgangsproblem
3. **Wer?** → Lehrender
4. **Wozu?** → Lernziele
5. **Was?** → Inhalt
6. **Wie?** → Methoden
7. **Womit?** → Rahmenbedingungen

Die in den Seminarunterlagen enthaltenen „*Neun Fragen vor Kursbeginn*“ und die „*Impulsfragen zur Methodenreflexion*“ ergänzen die eben genannten Fragestellungen und regen den Lehrenden an, sich an zwei zentralen Zeitpunkten, nämlich vor und nach einer Unterrichtseinheit, mit deren didaktisch-methodischer Gestaltung systematisch auseinanderzusetzen.

6.2 Handhabung des Planungsschematas

Das Planungsschema (siehe Seminarunterlagen Arbeitsblatt „Ablauf Seminar/ Unterrichtseinheit“ und „Planungsschema Übersicht Seminar XY“) dient dazu, die Ergebnisse der didaktischen Analyse und Planung festzuhalten und in eine zeitliche Reihenfolge zu bringen. Die vorgeschlagenen Spalten „Zeit“, „Inhalt“, „Begründung“, „Arbeitsform“ und „Material“ ermöglichen es, den vorgesehen Ablauf knapp und dennoch umfassend zu beschreiben. Selbstverständlich sind hier Erweiterungen/Veränderungen möglich.

Das Planungsschema besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil kann für die Darstellung der Grobplanung und für eine erste Übersicht genutzt werden. Der zweite Teil nimmt dann die Feinplanung und die Beschreibung der einzelnen Arbeitsschritte auf.

Dabei gilt: Pläne zu machen ist wichtig, aber Plan ist Plan und Wirklichkeit ist Wirklichkeit!

7. Literatur

- Eberwein, Hans (Hrsg.) (1996): Handbuch Lernen und Lern-Behinderung. Weinheim.
→ *Standardwerk, Abgrenzung und Einordnung von Lernbehinderung*
- Heckmair, Bernd (2000): Konstruktiv lernen. Projekte und Szenarien für erlebnisintensive Seminare und Workshops. Weinheim.
→ *Praxisbuch, das aktive und erlebnisorientierte Methoden für Jugend- und Erwachsenenbildung vorstellt*
- Hiller, Gotthilf, Gerhard (1997): Ausbruch aus dem Bildungskeller. Langenau.
→ *Lernbehinderung im gesellschaftlichen Kontext*
- Holzkamp, Klaus (1995): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt.
→ *aktuell intensiv rezipierte Lerntheorie in der Jugend- und Erwachsenenbildung*
- Jank, Werner/Meyer, Hilbert (1991): Didaktische Modelle. Frankfurt.
→ *Einführung und Überblick; regt zum „didaktischen Denken“ an*
- Klippert, Heinz (2002): Kommunikationstraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim.
→ *Praxisbuch mit vielen Methodenvorschlägen rund um das Thema Kommunikation und Sozialkompetenz*
- Knoll, Jörg (2001): Kurs- und Seminarmethoden. Weinheim.
→ *Didaktisch-methodische Planung von Unterricht: theoretische Grundlagen und praktische Realisierung*
- Looß, Maike (2001): Lerntypen? – Ein pädagogisches Konstrukt auf dem Prüfstein. Die Deutsche Schule, 93 (2), S. 186-198.
→ *kritische Auseinandersetzung mit der pädagogischen Relevanz von Lerntypen*
- Mager, Robert (1994): Lernziele und Unterricht. Weinheim.
→ *Klassiker zum Thema: Formulierung und Überprüfung von Lernzielen*
- Spitzer, Manfred (2007): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Berlin.
→ *Was sagt die Hirnforschung zum Thema Lernen?*
- Stein, Robert (2002): It's Team Time. Ein Teamtraining für Schüler – ein Praxisbuch für Lehrer. Scheinfeld.
→ *Praxisbuch mit vielen Methodenvorschlägen zur Gruppen- und Teamentwicklung im Unterrichtskontext*

Hintergrund zu Lerntypen:

- Institut für integratives Lernen und Weiterbildung Berlin (IFLW):
http://www.iflw.de/wissen/lerntypen_II.htm

Anhang: Seminarunterlagen zu Modul 3

„Unterrichtsplanung und Lerntechniken für heterogene Lerngruppen“

Inhalt

1. Heterogene Lerngruppen	15
2. Differenzierung als Antwort auf heterogene Lerngruppen	15
3. Lerntypen/Lernstile	17
4. Lernstrategien.....	22
5. Phasen einer Unterrichtseinheit	24
6. Methodenbeschreibungen	25
7. Didaktisches Dreieck	35
8. Elemente eines didaktischen Settings.....	36
9. Didaktische Analyse und Reflexion	38
10. Aufgabenstellung Selbstlernphase.....	39
11. Impulsfragen zur Methodenreflexion	40
Arbeitsauftrag: Reflexion eigener Lernerfahrungen	42
Arbeitsblatt: Planungsschema Übersicht	43
Arbeitsblatt: Ablauf Seminar/Unterrichtseinheit	44

1. Heterogene Lerngruppen

Heterogene Lerngruppen sind gekennzeichnet durch Heterogenität hinsichtlich eines oder mehrerer der folgenden Merkmale:

- **Alter und Geschlecht der Teilnehmer**
- **Wissens- und Erfahrungsstand**
- **Motivationslage**
- **Lerntypen/Lernstile**
- **Charakter/Persönlichkeit**
- **Erwartungen und Ziele**
- **Leistungsfähigkeit und -bereitschaft**
- **Familiärer Hintergrund**
- ...

→ Heterogene Lerngruppen sind nicht die Ausnahme, sondern die Regel!

2. Differenzierung als Antwort auf heterogene Lerngruppen

Differenzierung von:

- **Inhalten**
→ verschiedene Themen oder verschiedene Aspekte eines Themas, je nach aktueller Relevanz und Dringlichkeit bzw. je nach Interesse; z.B. könnte es bestimmte Arbeitsphasen geben, in denen die Teilnehmer selbständig an unterschiedlichen Themen arbeiten – je nach ihrem individuellen Bedarf (z.B. auch zur Prüfungsvorbereitung)

- **Tiefe und Komplexität der Inhalte**
→ Themen unterschiedlich stark vorstrukturieren, Arbeitsaufgaben mit mehr oder weniger Vorgaben, z.B. leichtere und schwerere Aufgaben in Mathe, verschiedene Hilfsmittel zur Erarbeitung und für Prüfungen anbieten; selbständiges Erarbeiten ermöglicht unterschiedliche Komplexität, je nach Vermögen und Interesse

- **Darstellung und Herangehensweise**

→ unterschiedliche Präsentations- und Visualisierungsformen und unterschiedliche Arten das Thema selbst zu erschließen: Herangehensweise über ein Praxisbeispiel oder ein abstraktes Modell, eher strukturierte, logisch gegliederte Darstellung oder eher assoziativ, kreativ und organisch; man kann spielerische, provozierende oder nüchtern sachliche Einstiege wählen; Abwechslung ist hilfreich!

- **Arbeits- und Lernformen**

→ Einsatz unterschiedlicher Lehr- und Lernmethoden: kooperative Lernformen, wie Gruppenarbeit, Projektarbeit, Szenarioarbeit; mehr oder weniger selbstgesteuertes Lernen: Wochenplanarbeit, Einzelarbeitsphasen, selbständiges Recherchieren etc. Beispiele siehe unten

- **Zeitlichen Vorgaben**

→ beziehen sich auf die Dauer und die Lage der Lern- und Arbeitszeiten (und der Pausenzeiten!), aber auch auf den Grad der Selbststeuerung der zeitlichen Planung; Für manche Schüler kann es hilfreich sein, einen sehr klaren und kleinschrittigen Arbeitsrhythmus vorzugeben, andere sind in der Lage und für diese ist es auch wichtig, sich die eigene Vorgehensweise zeitlich selbst zu strukturieren. Ein einfacher Weg, Arbeitszeiten zu differenzieren ist es, bei Arbeitsaufgaben für Gruppen oder Einzelne immer zusätzliche, weitergehende oder ergänzende Aufgaben zur Verfügung zu stellen, die dann bearbeitet werden können – Regel: Arbeitszeit ist Arbeitszeit.

- **Zielen**

→ entsprechend der verschiedenen Ausgangslagen der Teilnehmenden! Im schulischen Umfeld in der Regel nicht möglich; → Spielräume ausnutzen! Wichtig zum Thema Motivation: Überforderung ist genauso demotivierend wie Unterforderung.

→ Spannungsfeld: Individualität der Herangehensweise vs. Arbeitsökonomie und Realisierbarkeit

3. Lerntypen/Lernstile

Lernstile im engeren Sinn beschreiben Präferenzen der Lernenden für unterschiedliche Lern- und Lehrarten. Die Unterscheidungen beruhen auf Selbsteinschätzungen und Beschreibungen der Präferenzen durch die Lerner selbst. Besonders auf dieser Ebene wird deshalb eine Vielzahl unterschiedlicher Kategorisierungen vorgenommen.

Zu den bekanntesten Unterscheidungen zählen die vier **Lernstile nach Kolb** (1981, 1984), wonach Lernen aufgrund von Erfahrungen geschieht und ein ständig fortschreitender Phasenprozess ist. **Honey & Mumford** (1992) bauen darauf auf und unterscheiden Menschen darin,

- **wie sie eine Erfahrung machen,**
- **über diese Erfahrung nachdenken,**
- **Schlüsse aus der Erfahrung ziehen und**
- **weitere Schritte planen.**

Lernen verläuft immer in diesen vier Phasen und die vier Phasen führen wiederum zu neuen Erfahrungen, so dass sich dieser Zyklus immer weiter fortsetzt.

Honey und Mumford verstehen Lernen als einen **zyklischen Prozess** mit integrierten aufeinander folgenden und logischen Stufen, wobei jeder Zyklus einen neuen Zyklus erzeugt. Die Tätigkeiten eines Zyklus erzeugen Daten für den nächsten: Jedes Ende ist ein neuer Anfang und **der Lernprozess stellt sich als eine Art Spirale dar**. Lernen ist in den Kontext von Alltag und Erfahrung eingebettet und muss nicht während expliziter und formaler "Lernsitzungen" stattfinden. Individuen unterscheiden sich in ihren persönlichen Vorzügen und Ausprägungen bezüglich der verschiedenen Stufen des Lernzyklus. **Diese Vorzüge sind konstant, obwohl sie mit der Zeit auch geändert werden können**. Honey und Mumford (1992) gehen folgerichtig davon aus, dass jeder Mensch zwar bestimmte Phasen dieses Zyklus' bevorzugt und bestimmte Vorlieben aufweist, aber sich keine bewussten Gedanken darüber macht, wie er lernt. (vgl. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/Lernstrategien.shtml>)

Im Anschluss an Honey und Mumford kann man vier unterschiedliche Stile unterscheiden. Sie werden bezeichnet als der *aktive*, der *reflektierende*, der *theoretische* und der *pragmatische Lerntyp*. Diese Bezeichnungen ermöglichen die einfachste Beschreibung der Lerntypen anhand einer „zentralen Frage“, die für den jeweiligen Lerntyp im Vordergrund steht.

Wichtig!

Jeder von uns trägt Anteile von jedem Lerntyp in sich. Häufig ist es jedoch so, dass ein bestimmter Lerntyp in uns besonders ausgeprägt ist. Wissen wir welcher es ist, können wir unser Lernverhalten durch bestimmte Methoden und Tricks unterstützen, verbessern und effektiver gestalten.

Jeder Lerntyp in uns stellt eine Frage in den Vordergrund:

1. Aktiver Lerntyp

WAS ? Was passiert?

Wie geht es weiter?

Priorität hat Handlung, „Action“ an sich, auch wenn sie nicht immer gut durchdacht ist.

2. Reflektierender Lerntyp:

WARUM ? Hintergrund, Beweggrund, Begründungszusammenhang?

Warum ist das so?

Warum soll ich das tun?

Wer keine gute Begründung bringen kann, wird den reflektierenden Typ schwer zu einer Handlung bewegen können. Wenn die Reflektierenden jedoch einmal in Aktion sind, verfolgen sie ihr Ziel und bringen sehr präzise Ergebnisse.

3. Theoretischer Lerntyp

WIE ? Wie geht das genau?

In welchem Zusammenhang ... ?

Die „Theoretischen“ wollen Zusammenhänge erfassen. Entscheidend ist also nicht unbedingt der Nutzen oder der schnelle Beginn, sondern ob das Thema oder die Aufgabe reizvoll und komplex genug ist.

4. Pragmatischer Lerntyp

WOZU ? ... ist das gut?

Was und wem nützt das?

Die einzigen Lerntypen, bei denen der Verwertungszusammenhang im Vordergrund steht. Sie handeln nicht nur eigennützig („Nutzt mir das etwas?“), sondern auch, wenn das übergeordnete Ziel für ihr Wertesystem Bedeutung hat.

Hier eine genauere Beschreibung der Lerntypen, der förderlichen und hinderlichen Lernbedingungen:

1. Aktiver Lerntyp

Der aktive Lerntyp geht impulsiv an die Dinge heran, Logik ist für ihn zweitrangig. Daher hat der aktive Lerntyp häufig Schwierigkeiten mit Mathematik, Grammatik und Rechtschreibung. Er nimmt Stimmungen sehr feinfühlig wahr und muss sich wohl fühlen, um gut lernen zu können. Distanz, egal ob räumlich, sozial oder emotional mag der aktive Lerntyp nicht.

Seine Grundmotivation ist, es den anderen recht zu machen. Er zeigt starke Gefühle wie Weinen, Verschlussenheit und Verweigerung. Unter Stress neigt er zu wildem Aktionismus.

Der aktive Lerntyp verschafft sich gerne einen schnellen Überblick und möchte dann aktiv werden, indem er das Gehörte ausprobiert, eigene Beispiele findet oder das Gelernte anderen erklärt. Er ist prinzipiell sehr selbständig und möchte die Lernmethode gerne selbst bestimmen können. Wichtig sind für ihn flexible Lernformen und Abwechslung. Daher ist es für den aktiven Lerntypen gut, wenn er Dinge selbst entdecken und erforschen kann.

Seine Philosophie ist: „Einmal probier ich alles aus!“

Ungünstig wird sich auf deinen Lernerfolg auswirken, wenn

- du eine passive Rolle spielen musst (z.B. einen Vortrag hören)
- du dich nicht beteiligen darfst
- du alleine arbeiten sollst
- die angebotenen Erklärungen zu theoretisch sind
- du immer das Gleiche üben und wiederholen sollst

Die besten Lernergebnisse wirst du haben, wenn

- dir neue Möglichkeiten, Probleme und Erfahrungen angeboten werden, bei denen du lernen kannst
- du dich auf kurze Aktivitäten einlassen kannst, die ein unmittelbares Ergebnis haben, z.B. Rollenspiele, Planspiele
- du im Rampenlicht stehst, z.B. ein Referat hältst oder etwas vorspielst
- du durch eine sichtlich schwierige Aufgabe gleich von Beginn an so richtig gefordert bist (z.B. schlechte Rahmenbedingungen oder nicht ausreichende Mittel)
- du Gelegenheit zur Zusammenarbeit mit anderen hast, z.B. im Team
- du vieles einfach ausprobieren kannst

2. Reflektierender Lerntyp

Der reflektierende Lerntyp ist sehr gewissenhaft, fleißig und lernt viel auswendig. Leistung erbringen bedeutet für ihn eine Menge schaffen. Details sind für ihn sehr wichtig. Er arbeitet gerne nach einer festgelegten Struktur und lernt lieber alleine. Er braucht Zeit, um alles zu bedenken. Unter Stress verliert sich der reflektierende Lerntyp leicht in Details und arbeitet dadurch langsamer.

Der reflektierende Lerntyp braucht eine klare Gliederung, eine Struktur und möchte Ziele aufgezeigt bekommen.

Seine Philosophie ist: „Sei vorsichtig!“

Ungünstig wird sich auf deinen Lernerfolg auswirken, wenn

- du ins Rampenlicht gezwungen wirst
- du in einer Situation etwas Bestimmtes machen musst, ohne dass es vorher geplant wird
- du ohne Vorwarnung etwas machen sollst, z.B. spontane Ideen einbringen
- du der Zweckmäßigkeit halber oberflächliche Arbeit leisten musst
- du eine Sache nach genauen Anweisungen erledigen musst

Die besten Lernergebnisse wirst Du haben, wenn

- du nachdenken, beobachten und Dir Aktivitäten überlegen darfst
- du Ereignissen distanziert zuhören oder zusehen kannst, z.B. einem Film oder einer Diskussion
- du überlegen oder etwas dazu sagen kannst, bevor du etwas tun sollst (genügend Vorbereitungszeit hast und Hintergrundinformationen bekommst)
- du den durchgenommenen und gelernten Stoff wiederholen kannst
- du die Gelegenheit hast, deine Gedanken mit anderen auszutauschen (z.B. innerhalb einer strukturierten Lernsituation)
- du deine eigenen Entscheidungen ohne Druck und zeitliche Begrenzung treffen kannst

3. Theoretischer Lerntyp

Der theoretische Lerntyp ist prinzipiell ein schneller Lerner, wenn es sich beim Lernstoff um strukturierte Fakten und Daten handelt. Er sucht gezielt nach Strukturen, Bedeutungen und Logik. Leistung bringen bedeutet für ihn Qualität zu erbringen. Er zeigt viel schulischen Ehrgeiz. Am liebsten lernt er alleine und wirkt manchmal sehr dominant und unemotional. Seine Grundmotivation ist, es besser als die anderen zu machen. Unter Stress wird er leicht aggressiv gegen andere und ungeduldig.

Seine Philosophie ist: „Wenn es logisch ist, dann passt es!“

Ungünstig wird sich auf deinen Lernerfolg auswirken, wenn

- du in einer Situation weder einen Zweck noch ein Ziel erkennen kannst
- du mit unstrukturierten Aktivitäten und einem hohen Grad an Unklarheit konfrontiert bist, z.B. ein Problem mit offenem Ende
- der Lernstoff dir einfach und oberflächlich erscheint
- du an Situationen teilnehmen musst, die besonders gefühlsbetont sind

Die besten Lernergebnisse wirst du haben, wenn

- du ausreichend Zeit hast, um zwischen Ereignissen, Ideen und Situationen Beziehungen und Verknüpfungen herzustellen
- du eine Sache untersuchen oder hinterfragen kannst, z.B. Überprüfung einer Arbeit auf Ungereimtheiten
- geistige Anforderungen an dich gestellt werden, weitergehende und prüfende Fragen an Dich gerichtet werden
- du dich in einer strukturierten Situation mit klarem Ziel wieder findest
- du zunächst eine genaue Analyse durchführen kannst, um dann die Gründe des Erfolgs oder Scheiterns zu verallgemeinern
- du schwierige oder vielschichtige Situationen verstehen und an ihnen teilnehmen kannst

4. Pragmatischer Lerntyp

Der pragmatische Lerntyp erledigt Aufgaben „auf den letzten Drücker“. Er arbeitet eher oberflächlich und macht nur so viel, wie unbedingt nötig. Sein Grundsatz ist, mit möglichst geringem Aufwand das bestmögliche Ergebnis zu erzielen. Seine Grundmotivation zieht er aus neuen Aufgaben, Abwechslung und Spaß an der Sache. Er liebt Spiele, ist gesellig und stark auf andere Menschen orientiert. Der Pragmatiker verbreitet oft Chaos beim Arbeiten und am Schreibtisch, seine Hefte sind eher unordentlich. Er trifft Entscheidungen sehr schnell und hat eine stark ausgeprägte kreative, fantasievolle Seite. In der mündlichen Mitarbeit ist er gut, wobei er zu Schnellschüssen neigt, die oft nicht durchdacht sind. Unter Stress kann der pragmatische Lerntyp recht gut Prioritäten setzen.

Seine Philosophie ist: „If it works it`s good“

Ungünstig wird sich auf deinen Lernerfolg auswirken, wenn

- dir das Lernen nicht unmittelbar notwendig erscheint bzw. du keinen praktischen Vorteil dabei erkennen kannst
- du den Eindruck hast, die Sache dreht sich im Kreis, ohne voranzukommen
- keine praktischen Übungen angeboten werden
- wenn keine klaren Richtlinien zu erkennen sind

Die besten Lernergebnisse wirst Du haben, wenn

- ein klarer Zusammenhang zwischen Lernstoff und Anwendungsmöglichkeit besteht
- du durch eine neue Technik einen offensichtlichen Vorteil hast, z.B. Zeit sparen
- du ein Vorbild hast, dem du alles abschauen kannst, z.B. der Lehrerinnen, dem Lehrer oder einem Praxisbeispiel im Film
- du die erlernten Techniken im eigenen täglichen Leben einsetzen kannst
- du sofort Gelegenheit hast, Gelerntes anzuwenden
- die Lernaktivität sehr wirklichkeitsnah ist, z.B. ein Rollenspiel mit realer Problemstellung
- du dich auf praktische Dinge konzentrieren kannst

(vgl. Lerntypen bei *bb beratung und training* Wiesenbronn; www.barbarabecker.net)

Umgang mit Lerntypen/Lernstilen:

Sieht man die Stile und Typen eher als **veränderbare Tendenzen** und methodische Fähigkeiten nicht als angeborene Voraussetzungen, so werden weitere pädagogische Maßnahmen von Bedeutung:

- die gezielte methodische Förderung zur **Ausbildung weiterer ergänzender Fähigkeiten** (Lernstrategien)
- die **Beobachtung des Lernfortschritts** beim Aufbau weiterer Fähigkeiten
- der Aufbau von Fähigkeiten, die dem Lernenden helfen, abhängig vom Lerninhalt und dem sozialen Lernumfeld **geeignete Lernstrategien auszuwählen**;

→ Lernen lernen!

4. Lernstrategien

Was sind Lernstrategien?

Formal betrachtet beschreiben **Lernstrategien** Verhaltenweisen, die zur Bewältigung von Lernaufgaben dienen können. Lernstrategien lassen sich in drei Ebenen betrachten:

- **Mit kognitiven Lernstrategien**
sind jene Aspekte gemeint, die mit der unmittelbaren Informationsaufnahme und -verarbeitung zu tun haben. Dazu gehören Organisieren (Skizzen anfertigen, Schlüsselwörter unterstreichen bzw. markieren, „Lesen mit Stiften“), Elaborieren (Ausdenken von konkreten Beispielen, Bildung von Analogien zu bereits bekanntem Wissen), kritisches Prüfen von Argumentationszusammenhängen, das Nachdenken über Alternativen zum gerade Erlernten, das Wiederholen durch mehrmaliges Lesen oder auch das Auswendiglernen von Schlüsselbegriffen.

Notwendige und geeignete Strategien für meine Zielgruppe:

- **Metakognitive Lernstrategien**
beziehen sich weniger auf den eigentlichen Lernvorgang, sondern mehr auf die Kontrolle des eigenen Lernfortschrittes, das selbständige Planen der Lernschritte (Reihenfolge festlegen, Relevantes vom Irrelevanten trennen) und das Überwachen des Lernerfolges und der Lernschritte (Beispielaufgaben durcharbeiten, anderen den Lernstoff zu erklären versuchen).
Weitere Strategien: Führen eines Lerntagebuchs/Lernjournals, Arbeiten mit Aufgabenlisten

Notwendige und geeignete Strategien für meine Zielgruppe:

- **Ressourcenbezogene Lernstrategien**
beziehen sich in erster Linie auf die Organisation und die Rahmenbedingungen des Lernens. Dazu gehören Anstrengung, Aufmerksamkeit, Willensstärke und Konzentration auch bei ungeliebten Stoffgebieten, das Zeitmanagement (Lernzeiten, Pausen festlegen und einhalten), die Arbeitsplatzgestaltung, dass keine Ablenkungen auftreten können (z.B. TV, Haustier, Kollegen) und dass notwendige Hilfsmittel greifbar sind

(Stifte, Rechner, Papier), die Nutzung zusätzlicher Informationsquellen (Lexika, Wörterbücher, WWW, CD-ROMS, Bücher, Bibliothek), das Lernen in Gemeinschaften (Lerngruppen, Diskussionen über Lernstoff in Diskussionsforen, Chat, E-Mail an Lehrer).

Notwendige und geeignete Strategien für meine Zielgruppe:

(vgl. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/Lernstrategien.shtml>)

→ **Lernschwache Jugendliche haben meist wenige oder falsche Lernstrategien.**

Konkrete Lern-Tipps

- **Lerne in Zusammenhängen!**
Strukturiere Deinen Lernstoff!
Erstelle Dir eine Übersicht zur Struktur des Lernstoffes.
- **Lerne mit Einsicht!**
Was Du nachvollziehen kannst, musst Du Dir nicht mühsam einprägen.
- **Verteiltes Lernen**
Mehrere kleine Einheiten, unterbrochen durch kurze Pausen, bringen mehr als eine große.
- **Mache den Lernstoff bedeutungsvoll!**
Merke Dir nicht einfach Fakten, sondern finde Parallelen oder Gleichnisse. Auch "sensationelle" oder ausgefallene Überschriften zuzuordnen, hilft, den Stoff wichtig zu machen.

Je häufiger wir einen Weg zurückgelegt haben, desto leichter finden wir ihn wieder, bis wir schließlich ganz automatisch ohne besondere Wachsamkeit das Ziel erreichen. In ähnlicher Weise finden unsere Gedanken auf den Assoziationsbahnen umso sicherer ihr Ziel, je öfter der Weg eingeübt wurde und schließlich wird auch hier die Verbindung der Endpunkte ganz automatisch hergestellt. Aber nicht nur durch häufigeres Zurücklegen immer ein und desselben Weges zu einem Ortsziel gewinnen wir an Sicherheit des Auffindens, sondern auch durch Nutzung verschiedener Zugänge.

Unbekannt

5. Phasen einer Unterrichtseinheit

1. Einstieg

→ Beziehungsgestaltung; Warm up wichtig - Zeit ist hier nicht verloren, Beziehungsebene steht zunächst über der Inhaltsebene;
„Geschmack von Erfolg“ – nicht zeigen, was die Teilnehmer noch nicht können, sondern, zeigen, was sie schon können; auf das Ziel der Unterrichtseinheit hin orientiert.

2. Informationsphase

→ Blöcke besser als Bandwurm: Informations- und Verarbeitungsphase können sich abwechseln und mehrmals hintereinander stehen

3. Verarbeitungsphase: Einübung, Verdichtung, Ergebnissicherung

→ Kursplanung in Spiralen und „Wiederholung ist die Mutter der Weisheit“: Themen werden mehrfach wiederholt und in unterschiedlichen Zusammenhängen und Ebenen bearbeitet; das führt zu einer Verdichtung und Intensivierung; die Teilnehmer erfahren ihre zunehmende Kompetenz, Erfolg wird immer sichtbarer

4. Auswertung und Abschluss

→ richtet den Blick zurück und nach vorne, macht eine Unterrichtseinheit „rund“ und orientiert die Teilnehmer auf den Transfer hin

Wir behalten von unseren Studien am Ende doch nur das, was wir praktisch anwenden.

Goethe

6. Methodenbeschreibungen

*Sage es mir, und ich vergesse es;
zeige es mir, und ich erinnere mich;
lass es mich tun, und ich behalte es.*

Konfuzius

1. MindMapping

Idee:

Kreative Visualisierungsmethode, bei der spontan um einen Schlüsselbegriff herum Gedanken, Ideen und Lösungsvorschläge gesammelt und Zusammenhänge, Gegensätze usw. strukturiert verdeutlicht werden.

Die von den Engländern Tony Buzan & Peter Russel entwickelte Methode ermöglicht eine schnelle und effektive Informationsverarbeitung und beschleunigt durch optimale Gehirnnutzung (linke Gehirnhälfte, Bereich „Logik“ und rechte Gehirnhälfte, Bereich „Kreativität“ werden verknüpft) die Lernprozesse wesentlich.

Schon Aristoteles (350 v. Chr.) behauptete, dass Gedanken in Form von Bildern in unserem Kopf abgelegt werden. Deshalb muss auch das Wiederfinden von Informationen durch das Suchen von Bildern erfolgen. Aristoteles glaubte, dass sinnzusammenhängende Bilder gemeinsam aktiviert werden können. Daher sollten wir Bilder malen, sowohl sprachlich wie zeichnerisch. Bildliche Vorstellungen von Informationen sind gute Erinnerungshilfen.

Durchführung:

1. Die Teilnehmer erhalten jeweils ein Blatt (DIN A 3 oder DIN A 4), das sie quer legen. Ihnen stehen Stifte in mehreren Farben (am besten auch Textmarker) zur Verfügung.
2. Der Lehrende bittet die Teilnehmer den Begriff bzw. das Thema in die Mitte des Blattes zu schreiben und einzukreisen.
3. Zu diesem Begriff soll nun assoziiert werden. Die assoziierten Begriffe werden um den zentralen Begriff herum gruppiert. Dabei gelten folgende Regeln:
 - Deutlich in Druckbuchstaben schreiben.
 - Wenn möglich, sollte immer nur ein Begriff, Schlagwort o. ä. geschrieben werden.
 - Zur Verdeutlichung von Verbindungen, Zusammenhängen usw. können Linien, Pfeile und andere Symbole verwendet werden.
 - Farbliche Hervorhebungen sind ausdrücklich erwünscht.
 - Auch Zeichnungen und Symbole sind erlaubt.
4. Die Teilnehmer beginnen nun, ausgehend von dem zentralen Begriff, neue Begriffe zu assoziieren. Sie können zunächst diesem Begriff folgen und so einen "Ast" entstehen lassen. Ist der Ast zu Ende gedacht, entsteht ein neuer Ast an anderer Stelle. So entstehen Hauptlinien und Oberbegriffe, Nebenlinien und Sackgassen. Trotz der spontanen, kreativen und assoziativen Arbeitsweise entstehen strukturierte Ergebnisse.
5. In der Regel ist die erste Phase des MindMapping nach etwa 5 Minuten zu Ende. Wenn dies noch nicht geschehen ist, bittet die Moderation die Teilnehmerinnen und Teilnehmer,

ihre MindMaps noch einmal anzuschauen und evtl. weitere Verknüpfungen und Zusammenhänge kenntlich zu machen. MindMaps bleiben immer veränderbar!

Mögliche Weiterarbeit:

6. Nun werden die unterschiedlichen MindMaps vorgestellt und ausgewertet.

7. Je nach geplantem Verlauf kann nun aus den subjektiven MindMaps eine gemeinsame MindMap entstehen oder die Ergebnisse auf andere Weise in die Arbeit einfließen.

Geeignet für:

MindMapping kann sowohl zur Entwicklung von Ideen, Lösungsvorschlägen usw. als auch zur Strukturierung von Gedanken, Ideen und zur assoziativen Annäherung an ein Thema oder zur Belebung von Erinnerungen und Wissen eingesetzt werden. Immer dient es dazu, komplexe Strukturen darzulegen und Zusammenhänge und Gegensätze klar zu visualisieren. Es entsteht eine 'Landkarte des Gehirns'.

Mit Hilfe dieser Methode kann entweder „gebrainstormt“ werden oder anhand eines Schulbuches oder Textes eine Zusammenfassung der wesentlichen Inhalte visualisiert werden. MindMaps können so auch zur Prüfungsvorbereitung genutzt werden.

Variationen:

Es kann auch eine gemeinsame MindMap erstellt werden. Dazu wird der Begriff zentral auf einen großen Papierbogen geschrieben. Im Gespräch durch Zuruf oder durch direktes Aufschreiben werden nun die Assoziationen gesammelt. Schließlich werden durch Linien und Symbole Zusammenhänge, Verknüpfungen, Abfolgen usw. gekennzeichnet.

2. Zurufabfrage / Kartenabfrage

Idee:

Wissen/Meinungen der Gruppe zusammentragen, Stille Teilnehmer aktivieren

Durchführung:

1. Frage visualisieren und wörtlich vorlesen und erläutern.
2. Regeln erklären (z.B. ein Gedanke pro Karte, ohne Wertung ...)
3. *Kartenabfrage*: jeder Teilnehmer schreibt seine Idee auf eine Karte. Zeitvorgabe: ca. 3-5 min; Karten werden eingesammelt, evt. geordnet und besprochen.
4. *Zurufabfrage*: auf Zuruf werden Ideen gesammelt und vom Kursleiter schriftlich festgehalten.
5. Diskutiert und Bewertet wird erst nach der Sammlungsphase.
6. Weiterarbeit mit den gesammelten Themen: Beispielsweise können Antworten „geclustert“, d.h. inhaltlich geordnet und mit Überschriften versehen werden. Daraus können sich weitere Aufgabenstellungen ergeben, die dann beispielsweise in Kleingruppen weiterbearbeitet werden können.

Bei der Kartenabfrage sollten alle Teilnehmer die gleichen Karten und Stiftfarbe erhalten. Die Kartenabfrage erfordert im Vergleich zur Zuruffrage etwas mehr Zeit, allerdings erhält man bei der Kartenabfrage von jedem Teilnehmer eine Antwort.

Geeignet für:

Basismethode, die sehr unterschiedlich und vielseitig einsetzbar ist.

3. Brainstorming

Idee:

Bei der Methode Brainstorming werden alle spontanen Gedanken, die den Teilnehmern zu einem Thema bzw. Problembereich einfallen, ohne bewertende Kommentare gesammelt. Durch den niedrighschwelligen Charakter und das Wegfallen von „Richtig“ oder „Falsch“ ist Brainstorming zudem eine gute Möglichkeit Teilnehmer zum Sprechen und zum aktiven Mitarbeiten zu motivieren. Gleichzeitig erhält der Lehrende eine Rückmeldung über den vorhandenen Kenntnisstand und Erfahrungshintergrund zu einem Themengebiet.

Durchführung:

Das Problem oder Thema wird genannt und angeschrieben. Falls noch Fragen zum Thema auftauchen, sollten sie beantwortet werden. Die/der Lehrende erklärt die Regeln, die auch für alle sichtbar visualisiert werden:

1. Jede Idee ist willkommen, auch wenn sie abwegig oder phantastisch klingt.
2. Quantität ist wichtiger als Qualität.
3. Kritik ist verboten.
4. Lassen Sie sich von den Ideen der anderen inspirieren.

Im Plenum werden alle spontanen Gedanken, die den Teilnehmern zum Thema einfallen, ohne bewertende Kommentare gesammelt und visualisiert, z.B. auf der Tafel, Kärtchen oder einem Flipchart. Anschließend kann und sollte mit den gesammelten Ideen weitergearbeitet werden.

Mögliches Problem: Oft wird zu eng gesammelt. Wenn Teilnehmer zu 'ernsthaft' arbeiten, gehen kreative Elemente und damit evtl. neue Ideen verloren.

Brainstorming kann als Zuruf oder Kartenabfrage realisiert werden.

Geeignet für:

Ideensammlung, Einstieg in neue Themenbereiche, Aktivierung des Vorwissens der Teilnehmer

Variationen:

Das Brainstorming kann auch als Einzelarbeit durchgeführt werden. Es eignet sich auch zur Zusammenfassung und Nachbearbeitung eines Themas. Dann muss jedoch mit den gesammelten Begriffen systematisch weitergearbeitet werden.

4. Brainwriting

Idee:

Schriftliche Form des Brainstormings. Es gelten dieselben Grundregeln.

Durchführung

Die Teilnehmer erhalten (schriftlich) eine Fragestellung, einen Impuls, zu der bzw. dem sie sich zunächst in Einzelarbeit möglichst viele Antworten/Ideen ausdenken. Diese vergleichen sie mit denen ihres Nachbarn. Die Ideen werden auf einer Folie notiert. Dann wird die Folie an das nächste Paar weitergegeben. Dieses überprüft, ob ihre Ideen/Antworten schon auf der Folie stehen, falls nicht, werden diese aufgeschrieben und dann die Folie weitergereicht. Die Gruppe, innerhalb derer die Folie weitergereicht wird, sollten nicht mehr als fünf Paare umfassen, da sonst ein zu großer 'Schreibstau' auftritt. Größere Gruppen werden geteilt. Es können dann auch zwei oder mehr Fragestellungen/Impulse gleichzeitig bearbeitet werden. Alter-

nativ kann auch sofort mit der Partnerarbeit begonnen werden oder die Teilnehmer ergänzen jeder für sich.

Variation:

Fragestellung/Impuls kann auch auf einem großen, auf dem Boden liegenden Plakat visualisiert werden. Die Teilnehmer ergänzen dann gleichzeitig ihre Ideen schriftlich auf das Plakat. Sinnvoll ist es, eine Zeitvorgabe zu machen innerhalb derer schweigend und ohne gegenseitige Kommentare gearbeitet wird. Anschließend kann dann ein Austausch zu den gesammelten Ideen erfolgen.

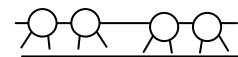
5. Murmelgruppe

Idee:

Nach einer Phase der Informationsaufnahme oder nach einer Phase intensiver Einzelarbeit erhalten alle Teilnehmer die Möglichkeit, sich mit ihren Nachbarn zwanglos über das Erfahrene auszutauschen. Dies kann auch mit dem Ziel erfolgen, Fragen an den Lehrenden zu entwickeln. Wird nach einem Input gefragt, ob die Teilnehmer noch Fragen haben, so tritt häufig peinliche Stille ein. Die Murmelgruppen erlösen von dieser Stille und lassen Fragen entstehen.

Murmelgruppen unterstützen die Umstellung von Rezeption auf aktive Arbeit und sind eine Art vereinfachte Gruppenarbeit.

Durchführung:



1. Lehrender beendet seinen Vortrag über ein (Teil-) Thema.
2. Lehrender fordert die Teilnehmenden auf, mit dem Nachbarn über das Thema/eine Frage dazu zu diskutieren. Zeit: 2-5 Minuten
3. Lehrender fragt nach den Ergebnissen, diskutiert (kurz).

Im Gespräch mit den Nachbarn kann das Aufgenommene gleich verarbeitet werden und Verstehensschwierigkeiten werden deutlich. Der Mut, Fragen zu stellen, wächst, wenn bemerkt wird, dass andere Teilnehmer ähnliche oder gleiche Fragen haben. Wird häufiger mit den Murmelgruppen gearbeitet, so reduziert sich die Anzahl von 'Seitengesprächen'. Bei Gruppen, die das Verfahren noch nicht kennen, kann es nötig sein, die Paar- bzw. Gruppenbildung anzustoßen.

Geeignet für:

Verarbeitung von Inhalten in Kombination mit vorangegangenem Input. Die Murmelgruppen benötigen wenig Zeit und keine besonderen räumlichen Bedingungen.

Variation:

Kann auch mit Dreiergruppen durchgeführt werden.

Es kann sinnvoll sein, dass die Gruppen ihre Ergebnisse/Fragen auch schriftlich festhalten.

6. Galerie

Idee:

Eine beliebige Gruppenarbeit wird durch die Form der Ergebnispräsentation und Weiterarbeit variiert.

Durchführung:

1. Die Teilnehmer bilden 3er-, 4er oder 5er-Gruppen, in denen sie ein Thema bearbeiten und als Poster visualisieren.
2. Poster werden im Raum verteilt aufgehängt.
3. Gruppen wandern auf Signal hin jeweils von einem Poster zum nächsten, diskutieren jeweils und hinterlassen Kommentare etc. (Haftzettel bereitstellen).
4. Die Teilnehmer kehren zum eigenen Poster zurück und finden dort Notizen zur Weiterarbeit usw.

Geeignet für:

Erarbeitung und Vertiefung von Inhalten.

Variation:

Bei erklärungsbedürftigen Postern: Jede Gruppe verteilt sich auf die anderen Poster so, dass Teilnehmer A1 bei "seinem" Poster A bleibt, A2 zu Poster B geht, A3 zu Poster C ..., Teilnehmer B1 bei "seinem" B bleibt, B2 zu C geht usw. Der jeweilige "Heim"-Teilnehmer (A1, B1, ...) erläutert das Poster und diskutiert mit den anderen.

7. Vernissage

Idee:

Nicht der Lehrende trägt die Informationen den Teilnehmern zu, sondern diese holen sie sich selber aktiv ab. Jeder Teilnehmer kann sich je nach Interesse und angepasst an sein Lerntempo mehr oder weniger intensiv mit den einzelnen Informationen auseinandersetzen.

Durchführung:

1. Der Lehrende fertigt Plakate auf denen die entscheidenden Informationen selbsterklärend dargestellt sind. Die Plakate werden auf Pinwänden oder an den Wänden des Raums als „Ausstellung“ präsentiert.
2. Die Teilnehmer bilden Gruppen zu 3-5 Teilnehmern. Die Gruppen stehen vor den Pinwänden, lesen die Informationen und besprechen sie.
3. Sie haben dazu ein Handout mit einer Aufgabe oder mehreren Fragen, die sie anhand der Pinwand-Informationen bearbeiten sollen.
4. Nach einer bestimmten Zeit (allgemeines Signal) wechseln alle Gruppen zur nächsten Pinwand; usw. bis alle Pinwände abgearbeitet sind und die Aufgabe bearbeitet wurde / werden kann.
5. Je nach Gegebenheit: Vorstellung der Ergebnisse im Plenum.

Erstellung der Plakate ist zunächst aufwändig, Plakate können jedoch beliebig oft verwendet werden.

Variation:

Teilnehmer in Paaren (Leistungsstärkere mit -schwächeren zusammen) oder einzeln die Poster passieren lassen.

Die Teilnehmer können direkt an den Plakaten z.B. mit Kärtchen oder Post-It's ihre Fragen oder Anmerkungen notieren.

Geeignet für:

Erarbeitung eines Stoffes

8. Situationsvorgabe mit Fragestellungen/Szenarioarbeit

Idee:

Ein Thema anhand einer konkreten Situation erschließen und dabei eigene Vorkenntnisse und Erfahrungen problembezogen einbringen. Kooperative Entwicklung von Lösungsmöglichkeiten. Je näher die Situationsvorgabe an der Lebens- und Arbeitswirklichkeit der Teilnehmenden ist, desto anregender und fruchtbarer ist in der Regel die Auseinandersetzung damit.

Durchführung:

Die Teilnehmer erhalten eine kurze und überschaubar beschriebene Situation mit Fragestellungen in denen die eigene Beziehung zum Problem auf verschiedenen Ebenen abgerufen wird (z.B. Bereich der normalen Alltagserfahrung, des inneren Erlebens oder des konkreten Handelns)

Die Fragestellungen können in Einzelarbeit oder in kleinen Gruppen bearbeitet werden.

Die Auswertung erfolgt dann in der Gesamtgruppe und kann sich sowohl auf den Prozess- als auch auf den Inhaltsaspekt der Arbeitseinheit beziehen. (z.B. Wie ging es mir mit dieser Aufgabenstellung? Welche Schwierigkeiten sind aufgetaucht? Was war leicht/schwer zu lösen? Was haben wir gemeinsam – worin unterscheiden wir uns? Welche Lösungsmöglichkeiten wurden gefunden?)

Geeignet für:

Themen, die einen engen Erfahrungsbezug ermöglichen. Die Inhalte der Situationsbeschreibungen und die Fragestellungen sind beliebig zu variieren. Die Methode ist daher breit einsetzbar, benötigt jedoch gewisse Zeit.

Variation:

Die Situationsbeschreibung kann auch als Fallkonstruktion realisiert werden. Im Fall wird versucht einen Ausschnitt der Wirklichkeit darzustellen, der für das behandelte Thema charakteristisch ist. Eine Situation oder Problem kann dabei als offener Fall, d.h. ohne Lösung geschildert werden. Aufgabe ist dann, Lösungs- oder Entwicklungsmöglichkeiten zu finden. Oder aber das Problem wird als „geschlossener Fall“, d.h. mit einer (oder mehreren) Lösung(en) dargestellt. Der Fall wird dann analysiert und die Lösung(en) beurteilt.

Grundsätzlich ist es auch möglich und durchaus sinnvoll, mit konkreten realen Erfahrungen und Fällen der Teilnehmenden zu arbeiten. Zu Beachten sind dann insbesondere Anonymität und Schutz der beteiligten Personen. Eine sensiblere Vorgehensweise als bei konstruierten Fällen ist notwendig. Allerdings erhöht die persönliche Betroffenheit häufig die Motivation und die Ernsthaftigkeit der Auseinandersetzung.

9. Arbeit mit Fotos/Bildern

Das Grundprinzip dieser Methode besteht darin, dass eine Veranschaulichung geboten wird und zwar meist als Einstiegshilfe für eine weitere Auseinandersetzung. Ziel ist es, Einfällen Raum zu geben, assoziatives und schöpferisches Denken zu entwickeln, eigene Erfahrungen und Einfälle mitteilen zu können und die Anschaulichkeit von abstrakten Themen zu entdecken.

Durchführung:

Variante A: „Bilder auswählen“:

Auf dem Fußboden werden Fotos/Bilder gut sichtbar ausgelegt. Arbeitsauftrag an die Teilnehmer ist, sich aus den Bildern ein bis zwei auszuwählen, ... die das und das für sie ausdrücken, ...die das Thema/diesen Aspekt des Themas verdeutlichen, ... die ausdrücken, was sie für besonders wichtig halten etc.

Variante B: „sich zu vorgegebenen Bildern äußern“:

Es wird ein Bild allen oder jeweils einer Arbeitsgruppe gezeigt mit der Aufgabe sich dazu zu äußern (mündlich und/oder schriftlich): Was löst das Bild in mir aus? Was verbinde ich damit? etc. Es ist auch möglich mit zwei oder mehr kontrastierenden Bildern zu arbeiten oder die Aufgabenstellung stärker zu strukturieren.

Variante C: „zu Bildern Geschichten erfinden“:

Die Szene, die das Bild zeigt, wird aufgenommen und mit einer Frage verbunden, die sich auf die „Vorgeschichte“ oder „Konsequenzen“ bezieht. Es können auch mehrere Bilder zu einer Geschichte zusammengefügt und – wie bei einem Comic – durch Texte ergänzt werden.

Geeignet für:

Als Einstieg für eine Thema. Möglich ist die Arbeit mit Bildern auch, um einen Inhalt genauer zu erschließen und einzelne Aspekte einer Sachstruktur herauszuarbeiten.

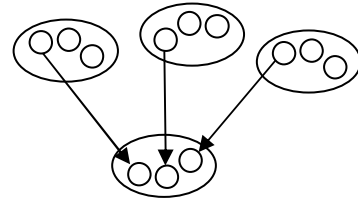
10. Gruppenpuzzle

Idee:

Der zu behandelnde Stoff wird in einzelne, voneinander zu unterscheidende Bereiche aufgeteilt.

Zuerst werden Stammgruppen gebildet. Jede Stammgruppe erhält die Aufgabe sich einen Stoffbereich zu erarbeiten. Wenn dies geschehen ist, werden die Expertengruppen gebildet, die sich aus je einem Teilnehmer aus jeder Stammgruppe zusammensetzen. Hier stellen die einzelnen Teilnehmer als Experten für ihr Gebiet die Ergebnisse ihrer Gruppenarbeit vor. Jeder Themenbereich wird dabei von einem Experten den anderen vermittelt. Die anderen fachfremden Mitglieder der Expertengruppe haben nun die Möglichkeit Fragen zu stellen und Rückmeldung zu geben.

Die Puzzle-Methode fördert die Eigenaktivität der Lernenden. Alle müssen Verantwortung übernehmen, auch den sonst eher Schwachen kommt eine wichtige Rolle zu.



Durchführung:

1. Das (Haupt-)Problem oder Thema wird in mehrere Teilprobleme (nicht mehr als fünf) gegliedert und jeweils Aufgabenstellungen dazu formuliert.
2. Für jedes Teilgebiet wird eine Gruppe gebildet (= Stammgruppe), die die Aufgabe bearbeitet.
3. Die Stammgruppen lösen sich auf und formieren sich zu Expertengruppen, die jeweils mindestens ein Mitglied jeder Stammgruppe erhalten. In den Expertengruppen werden die in den Stammgruppen erarbeiteten Lösungen ausgetauscht und weiterentwickelt.
4. Die Gruppen stellen ihre Lösungen vor.

Die Struktur der Methode ist verhältnismäßig einfach und klar. Dennoch gelingt es nicht immer, sie auf Anhieb verständlich zu machen. Deshalb empfiehlt sich der Einsatz von Orientierungshilfen. Am ehesten eignet sich hierfür die Vergabe je einer Farbe (z.B. in Form von Farbpunkten oder farbigen Aufgabenstellungen) pro Arbeitsgruppe. Für die Expertengruppen lautet dann die Anweisung: „Bitte achten Sie darauf, dass in der Gruppe jede Farbe mindestens einmal vertreten ist.“

Geeignet für:

Erarbeitung und Vertiefung von zentralen Inhalten

11. Schriftliche Fragerunde

Idee:

Die Teilnehmer stellen nach einer Informationsphase schriftlich Fragen, die möglichst von den anderen Teilnehmern beantwortet werden sollen.

Durchführung:

Die Teilnehmer überlegen sich nach einer Informationsphase jeweils eine Frage zum Thema und schreiben diese auf ein Blatt. Jedes Blatt wandert nun im Kreis von Platz zu Platz weiter. Wer eine Antwort weiß, trägt sie ein. Anschließend werden die Fragen und Antworten vorgelesen und auf Flipcharts oder Plakaten festgehalten.

Bei größeren Gruppen (über 10 Teilnehmer) sollten Untergruppen gebildet werden. Innerhalb dieser Kleingruppen stellen die einzelnen Teilnehmer Fragen und geben das 'Frageblatt' nur innerhalb dieser Gruppe weiter. Die Präsentation der Ergebnisse erfolgt im Plenum.

Die Antworten können vom Lehrenden ggf. verbessert und ergänzt werden.

Geeignet für:

Verarbeitung/Intensivierung von Inhalten, Prüfungsvorbereitung

12. Glückstopf

Idee:

Die Teilnehmer rekapitulieren nach einer Informationsphase die zentralen Inhalte/Begriffe etc. und formulieren diese in eigenen Worten. Unklarheiten werden deutlich und können geklärt werden.

Durchführung:

1. Sie haben ein Thema behandelt und möchten, dass Ihre Teilnehmer sich die wesentlichen Begriffe, Probleme, Regeln usw. noch einmal bewusst machen.
2. Die Teilnehmer bilden Gruppen zu etwa 5 Personen. Jede Gruppe schreibt die Begriffe usw., die sie für wesentlich hält, als Stichworte auf einzelne Karteikarten.
3. Jede Gruppe gibt ihre Karten verdeckt an eine andere Gruppe weiter (in einer Schachtel als "Glückstopf" - es geht aber auch ohne).
4. Jedes Gruppenmitglied zieht eine Karte und erläutert den jeweiligen Begriff – die anderen Mitglieder korrigieren, ergänzen, kommentieren.
5. Unklarheiten können notiert und im Plenum geklärt werden.

Geeignet für:

Verarbeitung/Intensivierung/Wiederholung von Inhalten, Prüfungsvorbereitung

13. Prüfungsfragen erfinden

Idee:

Die Teilnehmer erfinden Prüfungsfragen. Es sollen ganz konkrete Fragen sein, aus denen man ersehen kann, dass der Prüfling das Thema beherrscht. Das kann am besten gesteuert werden, indem der Lehrende anfangs einige der Vorschläge besonders daraufhin bespricht.

Durchführung:

1. Ein abgegrenztes Themengebiet wird vorgegeben. Als Hilfsmittel können je nach gewünschtem Schwierigkeitsgrad und Unterstützungsnotwendigkeit die erarbeiteten Unterlagen verwendet werden.
2. Die Teilnehmer arbeiten eine Zeitlang allein, evtl. dann auch in Gruppen. Sie können das Nachdenken über geeignete Fragen auch als Hausaufgabe mitgeben.
3. Die Teilnehmer stellen die Fragen vor. Evtl. Sammlung an der Tafel.
4. Der Lehrende erläutert, dass die "echten" Prüfungsfragen genau so aussehen könnten, vorbehaltlich geeigneter Umformulierungen. In der Prüfung kann der Lehrende unter Umständen tatsächlich einige dieser Fragen verwenden.

Positiver Nebeneffekt beim Einsatz dieser Methode: Der Lehrende erhält eine zuverlässige Rückmeldung darüber, welche Themenbereiche keine sonderlichen Spuren im Gedächtnis der Teilnehmer hinterlassen haben. Dazu kommen nämlich keine Fragen.

Geeignet für:

Verarbeitung/Intensivierung/Wiederholung von Inhalten, Prüfungsvorbereitung

14. Lerntagebücher und Lernjournale

Begleitend zum Unterricht reflektieren die Teilnehmer ihre Lernprozesse und Lernergebnisse. Das Führen eines Lerntagebuches kann helfen, die subjektiven Vorerfahrungen zum Thema und zum Lernen zu aktivieren, zu verbalisieren und zu strukturieren. Der Lernprozess wird begleitet und der Zuwachs an Wissen und Können bewusst gemacht. Das Führen von Lerntagebüchern ist eine metakognitive Lernstrategie. Lerntagebücher sollten als private Dokumente der Lernenden behandelt werden.

Hilfreich ist es eine mehr oder weniger starke Strukturierung vorzugeben, z.B. mit Fragen zu den Themenbereichen:

- Vorkenntnisse/Vorerfahrung/bisherige Berührungspunkte zum Inhalt
- Die entscheidenden Erkenntnisse der Einheit (Was ist mir besonders wichtig? Was hat mich überrascht? Was will ich mir unbedingt merken?)
- Transfer in den Alltag/Anwendbarkeit des Gelernten (Wofür kann ich das Gelernte brauchen?)
- Ausblick/Zusammenhänge (Was interessiert mich noch? Was will ich noch wissen?)

Auch mit Bildern, Symbolen oder der Einordnung auf einer vorgegebenen Skala lässt sich die Reflexion und Selbsteinschätzung strukturieren und unterstützen.

Sinnvoll ist es diese Form regelmäßig in den Seminar- und Unterrichtsablauf einzubinden, sei es täglich, wöchentlich oder immer als Abschluss eines Themengebietes.

15. Lesen mit Stiften

Idee:

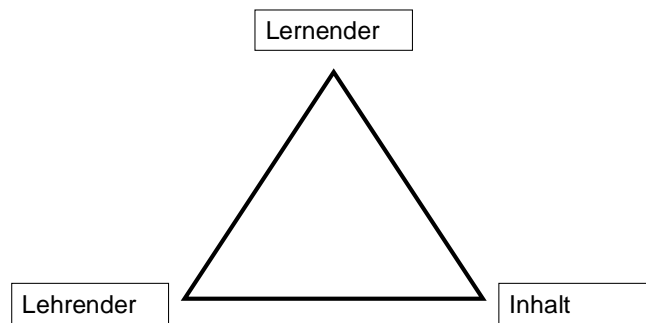
„Lesen mit Stiften“ ist eine Lernstrategie, die sich auf den Umgang mit Texten bezieht. Sie kann sowohl in der Arbeit mit informativen oder literarischen Texten, als auch mit Tabellen, Arbeitsblättern oder Arbeitsaufträgen angewendet werden.

Durchführung:

Beim Lesen des Textes wird mit Stift und Lineal gearbeitet. Wichtige Begriffe werden unterstrichen oder markiert. Es können verschiedene Farben mit zugeordneter Bedeutung verwendet werden. Außerdem kann mit Symbolen am Rand des Textes gekennzeichnet werden, wo z.B. eine Unklarheit aufgetaucht ist („?“), ein Widerspruch erscheint („Gewitterpfeil“), oder etwas als besonders wichtig markiert werden soll („!“). Sinnvoll kann es auch sein, mit Pfeilen und/oder farblichen Kennzeichen die Struktur des Textes hervorzuheben und Zusammenhänge und Verbindungen zu visualisieren.

Sinnvoll ist es sich selbst eigene, immer wieder verwendete Symbole und Farben zu geben.

7. Didaktisches Dreieck



Aufgabe der Lehrenden:

- Zwischen Lerngegenstand und Lernendem vermitteln
- Die Distanz zwischen Thematik und Adressat überbrücken

Ausgehend von der **Selbsttätigkeit der Lernenden** ist **Vermittlung als Unterstützung von Aneignung** zu verstehen.

Grundlegend: Lehren ist nicht gleich lernen!

Reflexionsimpuls:

Wo ist Ihre Position als Lehrende/r? Näher beim Lernenden? Näher beim Inhalt? An wen oder was denken Sie bei Ihrer didaktischen Planung in erster Linie?

- markieren Sie Ihre Position im „Didaktischen Dreieck“!

8. Elemente eines didaktischen Settings

„Didaktik ist das Bemühen, Mitteilenswertes mitteilenswert mitzuteilen.“

unbekannt

Definition: Gegenstandsbereich der Didaktik ist das rationale *Planen, Gestalten* und *Reflektieren* von Bildungsprozessen.

„Didaktik“ steht an der Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis: Allgemeine didaktische Prinzipien und Überlegungen müssen mit der immer einzigartigen Realsituation ausgewogen werden.

Der Einsatz von Lehr- und Lernmethoden bewegt sich immer im Wechselspiel mit folgenden Elementen eines didaktischen Settings:

Gruppe:

Unterscheidung:

→ Zielgruppe: An wen richtet sich das Angebot? Wen erwarte ich?

→ Teilnehmende: Wer ist tatsächlich gekommen?

Fragestellungen:

- Welche Voraussetzungen und Erwartungen,
- Welche Motivation und Interessen,
- Welche Vorbehalte und Ängste,
- Welches Vorwissen bringen die Teilnehmenden mit?

Für den Methodeneinsatz gilt: Auf Angemessenheit achten und „*Mit Vorsicht fordern*“

Leitung:

Fragestellungen:

- Was kann/weiß ich, was nicht?
- Was sind meine Erwartungen/meine Vorbehalte?
- Was ist mir wichtig?
- Welches Bild vom Teilnehmenden habe ich?

Für den Methodeneinsatz gilt: Methodenkenntnis umfasst „wissen“ und „anwenden können“. Die eigenen Erfahrungen als Teilnehmer oder/und als Lehrender spielen für den Metho-

deneinsatz eine Rolle, ebenso die aktuelle Befindlichkeit. Selbstüberzeugtheit/Sicherheit sind wichtige Voraussetzungen → Selbstwahrnehmung üben – Methodenreflexion

Grundsätzlich gilt: Eine Methode sicher und überzeugt angewendet, wird von den Teilnehmenden akzeptiert.

Ziele:

Ziele während der didaktischen Planung möglichst eindeutig und konkret formulieren. Sie können so auf Realisierbarkeit und Sinn überprüft werden. Sie können gegebenenfalls zur Diskussion gestellt werden.

Fragestellungen:

- Was soll ein erfolgreicher Teilnehmer am Ende des Kurses können?
- Welches sind die wichtigsten Bedingungen/Schwierigkeiten unter denen er es tun soll? (Bedingungen)
- Wie (gut) muss die Ausführung sein, damit ich zufrieden bin? (Maßstab)

Für den Methodeneinsatz gilt: Passung von Zielen und Methoden überprüfen

Inhalte:

Spezifische Sachstruktur legt eine bestimmte Herangehensweise nahe → Vermittlung mit dem Ziel einer wechselseitigen Erschließung von fachspezifischen Sachstrukturen und den Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmustern der Teilnehmenden

Fragestellungen:

- Welche Inhalte will ich vermitteln?
- Was ist wichtig/weniger wichtig?
- Wie ist die Sachstruktur der Inhalte? Welcher Inhalt ist gegebenenfalls Voraussetzung für einen anderen?

Für den Methodeneinsatz gilt: Methoden dienen als Mittler zwischen Inhalt und Teilnehmenden.

Methoden:

Methoden sind rational geplante Verfahrensweisen zur Erreichung der definierten Ziele. Sie sind helfende und stützende Instrumente, die bei den Teilnehmenden Interesse wecken/verstärken sollen. Sie sind nicht Zweck an sich.

Fragestellungen:

- Wie ist die Vorgehensweise?
- Wie sollen Inhalte dargestellt/erarbeitet/eingeübt werden?

Für den Methodeneinsatz gilt: Methoden nicht „schnell mal einsetzen“ oder „zur Abwechslung mal ein Spielchen machen“, sondern mit Sinn und Ziel!

Rahmenbedingungen:

Veranstaltungsform, institutioneller Rahmen, organisatorisch-technische Rahmenbedingungen (Anzahl der Teilnehmer, Zeit, Räume und Ausstattung etc.)

Fragestellungen:

- Welche Rahmenbedingungen sind vorhanden?
- Welche Rahmenbedingungen werden benötigt?

Für den Methodeneinsatz gilt: Vorgegebene Handlungsspielräume realistisch einschätzen und ausnützen. Viele Methoden lassen sich durch Variation an vorgegebenen Bedingungen wie z.B. Gruppen- und Raumgröße, Zeitrahmen etc. anpassen.

9. Didaktische Analyse und Reflexion

Überprüfung verschiedener möglicher Perspektiven:

An wen hat der Referent gedacht?

→ *an die Teilnehmenden*

→ *an den Inhalt/Stoff*

→ *an die Anwendungssituation und die Anwendungsmöglichkeiten*

→ *an sich selbst/die eigene Selbstinszenierung*

Neun Fragen vor Kursbeginn

1. Hat die Auswertung der letzten Unterrichtseinheit/der letzten Veranstaltung (durch mich selbst, durch die Teilnehmenden) Kritik und Vorschläge gebracht, die ich berücksichtigen sollte?
2. Habe ich von Kollegen Anregungen erhalten, die ich einbeziehen kann?
3. Welches sind meine persönlichen Ziele und Interessen an diesem Kurs?
4. Welches Wissen und welche Fertigkeiten möchte ich vermitteln?
5. Welche Methoden will ich anwenden – in der Einstiegs-, Informations-, Verarbeitungs- und Abschlussphase?
6. Welche Räume, welche Ausstattung und welches Material benötige ich?
7. Was weiß ich über Größe und Zusammensetzung der Gruppe?
8. Welche Vorkenntnisse, Interessen und Erwartungen vermute ich bei den Teilnehmenden?
9. Welche Formen der Evaluation will ich einsetzen?

10. Aufgabenstellung Selbstlernphase

Planung, Gestaltung und Reflexion einer Unterrichtseinheit

Wir laden Sie ein, im Rahmen der Selbstlernphase eine Unterrichtseinheit exemplarisch zu *planen, durchzuführen* und *didaktisch zu reflektieren*.

Aufgabe: An welcher Stelle/in welcher Unterrichtsphase könnte eine der kennen gelernten Methoden (oder eine Variation derselben) dazu beitragen die Teilnehmenden Ihres Kurses zu aktivieren, ihre Aufmerksamkeit und Mitarbeit zu erhöhen oder/und ihre Lernstrategien zu verbessern?

Wie könnte diese Methode in den Gesamt Ablauf einer Unterrichtseinheit eingeplant werden? Welche Voraussetzungen und Rahmenbedingungen sind dafür notwendig?

Dokumentieren Sie Ihre Überlegungen und Erfahrungen. Sie haben die Möglichkeit, die Methodenbeschreibungen, die Fragestellungen aus Punkt „Elemente eines didaktischen Settings“, das ausgeteilte Planungsschema und die unten stehenden Impulsfragen zu verwenden.

Welchen Umfang die „Unterrichtseinheit“ haben soll, definieren Sie, in einer für Sie passenden Weise (eine Stunde, ein Vormittag, ein Tag, eine Wochensequenz...).

Gutes Gelingen!

11. Impulsfragen zur Methodenreflexion

Vergegenwärtigen Sie sich die Unterrichtseinheit: die Zeit, den Raum, die beteiligten Personen, die Themen und Inhalte, Reaktionen und Emotionen ...

1. Was fällt mir zuerst ein? (eine Szene, ein Vorgang, ein Verhalten von mir, von anderen...)

2. Was hat mich gestört? (möglichst konkret)

3. Was hat mich gefreut?

4. Wie war die Reihenfolge? (die wichtigsten Situationen)

5. Wo setzt meine Erinnerung aus? Was fällt mir nicht mehr ein?

6. An welchen Stellen war ich besonders beteiligt und engagiert? An welchen Stellen war ich eher zurückhaltend und evtl. unsicher?

7. An welchen Stellen waren die Teilnehmer besonders beteiligt und engagiert bzw. zurückhaltend?

8. Wenn ich zurückblicke, was würde ich im Nachhinein anders machen?

Arbeitsauftrag: Reflexion eigener Lernerfahrungen

„Wann habe ich wirklich etwas erfolgreich gelernt?“

1. Vergegenwärtigen Sie sich eine möglichst konkrete Situation in einem Seminar oder Kurs, in der Sie erfolgreich gelernt haben. (Wann? Wo? Welche Inhalte? ...)

2. Was hat Ihnen dabei geholfen? (z.B. Verhalten des Dozenten, bestimmte Methode, die Atmosphäre des Kurses, ...)

Planungsschema Übersicht Seminar „.....“

Raum:

Ausstattung:

Termin:

Teil 1: von bis Uhr	Teil 2: von bis Uhr

