

Ilse Schrittester | Julia Köhler
Michael Holzmayer

Lernen verstehen – Unterricht gestalten



Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage

Brill | Schöningh – Fink • Paderborn

Brill | Vandenhoeck & Ruprecht • Göttingen – Böhlau Verlag • Wien • Köln

Verlag Barbara Budrich • Opladen • Toronto

facultas • Wien

Haupt Verlag • Bern

Verlag Julius Klinkhardt • Bad Heilbrunn

Mohr Siebeck • Tübingen

Narr Francke Attempto Verlag – expert verlag • Tübingen

Psychiatrie Verlag • Köln

Ernst Reinhardt Verlag • München

transcript Verlag • Bielefeld

Verlag Eugen Ulmer • Stuttgart

UVK Verlag • München

Waxmann • Münster • New York

wbv Publikation • Bielefeld

Wochenschau Verlag • Frankfurt am Main



Ilse Schrittemser ist Professorin für Schulforschung und Lehrer*innenbildung am Zentrum für Lehrer*innenbildung und an der Fakultät für Philosophie und Bildungswissenschaft der Universität Wien.

Julia Köhler ist Senior Lecturer am Zentrum für Lehrer*innenbildung der Universität Wien.

Michael Holzmayer ist Hochschullehrender an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems.

Ilse Schrittester
Julia Köhler
Michael Holzmayer

Lernen verstehen - Unterricht gestalten

**Lernen und Lehren in
pädagogischer Perspektive**

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2022

Online-Angebote oder elektronische Ausgaben zu diesem Buch
sind erhältlich unter utb.de und elibrary.utb.de

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

2022.Kk. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Abbildung Umschlagseite 1: mediamodifier / pixabay.

Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart.

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2022.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

utb-Band-Nr.: 5592

ISBN 978-3-8385-5592-8 digital

ISBN 978-3-8252-5592-3 print

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
2	Prolog: 10 Mythen über Lernen und Unterrichten – Thesen zu viel diskutierten Begriffen und Annahmen	11
I Lernen verstehen ...		
3	Was sagen uns Erkenntnisse der Lernforschung?	19
3.1	Behavioristische Ansätze	19
3.2	Kognitivistische Ansätze	21
3.2.1	Die Computermetapher – Lernen als Informationsverarbeitung	24
3.2.2	Motivation	25
3.3	Konstruktivistische Ansätze	28
3.4	Sozio- oder moderater Konstruktivismus	31
3.5	Lernen aus neurowissenschaftlicher Perspektive	32
3.6	Was wissen wir von der Lernforschung: eine erste Zusammenfassung	35
4	Lernen – Der pädagogische Blick	39
4.1	Lernen als Handlung – die subjektwissenschaftliche Lernforschung	39
4.2	Lernen braucht Gründe	40
4.3	Partizipatives Lernen	41
4.4	Lernen als Erfahrung	43
4.5	Lernen als soziale Praxis	45
4.6	Lernen als theatrale Praxis	46
Resümee Teil I: Lernanlässe schaffen		49
II ... Unterricht gestalten		
5	Unterricht gestalten	53
5.1	Vom didaktischen Dreieck zur didaktischen Pyramide	55
5.2	Unterricht in einer digital geprägten Welt	58
6	Unterrichtsqualität	63
7	Lernen beobachten als Impuls für Unterrichtsgestaltung	77
7.1	Habitus und Kapital – zur Voraussetzung der Reflexion bei der Beobachtung von Unterricht und Schüler:innen	79
7.2	Beobachtungen im Klassenzimmer	83

8 Diversität in der Schule – von der Verschiedenheit der Köpfe, heterogenen Lerngruppen und inklusiver Pädagogik	87
8.1 Das Diversitätsrad als Hilfsmittel der Reflexion des eigenen Standortes	88
8.2 Die Fiktion der homogenen Lerngruppe	91
8.3 Inklusive Pädagogik als Gesamtkonzept in der inklusiven Schule	93
9 Zur Bedeutung der Überprüfung von Lernleistungen im Unterricht.....	97
9.1 Leistungsüberprüfbarkeit im internationalen Kontext	98
9.2 Assessment „as an episode of learning“	99
9.3 Feedback im Unterricht	105
9.4 Die Bedeutung von Fehlerkultur für Lernen und Unterricht	108
10 Kooperation mit Eltern und Erziehungsberechtigung	113
10.1 Erziehungs- und Bildungspartnerschaft – Elternkooperation	114
10.2 Voraussetzungen für eine gelungene Kooperation	115
10.3 Herausforderungen in der Zusammenarbeit mit Eltern/ Erziehungsberechtigten	117
10.4 Formen gelungener Kooperation	122
Resümee Teil II: Unterricht gestalten	125
11 EPILOG: Lehrer:innen sind Expert:innen für Lernen und Lehren	127
11.1 Das EPIK-Modell. 5 Domänen von Lehrer:innenprofessionalität	130
11.2 Professionalisierung – eine besondere Form des Lernens? Einige abschließende Überlegungen zum Theorie-Praxisverhältnis in der Lehrer:innenbildung	133
12 Kinderrechtliches im Kontext von Lernen und Unterricht	141
12.1 Kindeswohlvorrangigkeitsprinzip	142
12.2 Einige wesentliche Artikel der Kinderrechte	142
Verzeichnisse	145
Literaturverzeichnis	145
Abbildungsverzeichnis	157
Über die Autor:innen	159

Im Rahmen der Gestaltung des vorliegenden Bandes wurden Interviews und Fokusgruppen mit Lehrer:innen aus allen Schularten geführt. Diese dienten als Vorlage zur Erstellung des Bandes. An dieser Stelle bedanken wir uns vielmals für die Expertise und den spannenden Austausch mit den Lehrer:innen. Ganz besonderer Dank gilt Käte Meyer-Drawe für ihre wertvollen Anregungen.

1 Einleitung

Zentrale Voraussetzung für Lernen ist das persönliche Interesse, die Betroffenheit und die Begeisterung für ein Thema. Die Unterstützung und Förderung von Lernprozessen ist dabei die Hauptaufgabe von Lehrer:innen. Die damit verbundenen Herausforderungen auf sozioökonomischer, politischer, gesellschaftlicher und individueller Ebene sind immens. Deshalb sollte auf Handlungsebene immer wieder die Frage gestellt werden, was Lernprozesse ausmacht, wie Lernen gelingen kann und wie möglichst alle Schüler:innen einen positiven Zugang zum Lernen erhalten, um als mündige Bürger:innen an demokratischen gesellschaftlichen Prozessen partizipieren und eigenverantwortlich handeln zu können.

Der vorliegende Band handelt von der pädagogischen Perspektive auf das Phänomen Lernen. Die pädagogische Lern- und Unterrichtsforschung geht der Frage nach, wie Schulunterricht bildende Erfahrungen ermöglichen kann. Damit sind Erfahrungen gemeint, die von Erkenntnis und Verstehen der Sache, aber auch von individuellen Zugängen begleitet werden, die eigenständiges Denken ebenso anregen, wie Selbstreflexion und Urteilsvermögen fördern. Lernen wird dabei nicht nur als individuelles, sondern auch als soziales Phänomen bestimmt, als grundlegende Erfahrung, die – wenn man sich auf sie einlässt – eine Erweiterung von Verstehens- und Handlungsfähigkeit vor dem Hintergrund sozialer Eingebundenheit eröffnet. Die Lehrenden spielen eine zentrale Rolle, wenn es darum geht, Lernen als (über-) lebenswichtiges Phänomen anzuregen, anzuleiten und zu fördern.

Betrachtet man Lernen in diesem Sinne als eine sich den Routinen und Selbstverständlichkeiten entgegenstellende Erfahrung, stellt sich die Frage nach dem Auslöser, nach dem *Gegenstand des Lernens*. Dieser habe nach Käte Meyer-Drawe Aufforderungscharakter, sei die Quelle einer produktiven Störung, die Lernen als einen Prozess des Umlernens in Gang bringt. (vgl. Meyer-Drawe 2012a, 179) Lernen sei daher weder vorrangig selbstbezüglich noch vorrangig fremdbestimmt zu verstehen, sondern:

„Es widerfährt einem etwas. Das Ich wird in den Dativ gesetzt: Dies meint ein Ereignis, das sich nicht nach aktiv oder passiv bzw. nach innen oder außen sortieren lässt. Lernen als Erfahrung meint eine eigentümliche Verwicklung in eine Welt, auf die wir antworten, indem wir ihre Artikulationen aufnehmen.“ (Meyer-Drawe 2012a, 16)

Gelingende Lernprozesse im schulischen Kontext zu ermöglichen, liegt in der Verantwortung der Lehrkräfte. Um diese Verantwortung in vollem Umfang wahrneh-

men zu können, braucht es lernförderliche Strukturen und Rahmenbedingungen, ein motivierendes soziales Umfeld und nicht zuletzt eine interessierte Einstellung der Lernenden selbst.

Der Lehrperson kommt dabei eine Doppelfunktion zu: Lehrer:innen sind sowohl Expert:innen für Lehren, als auch für Lernen. (vgl. Bromme, 2014) Für gelingenden Unterricht sind daher nicht nur die Gestaltung des Unterrichts und der Lernumgebung in den Blick zu nehmen, sondern vor allem dem Lernen der Schüler:innen und letztlich ebenso dem eigenen Lernen der Lehrperson Aufmerksamkeit zu schenken.

Das Studienbuch ist in zwei Abschnitte geteilt. Der erste Teil widmet sich dem Thema Lernen, im zweiten Teil wird das Thema Unterrichten beleuchtet.

Nach einer kurzen Einführung zu gängigen Mythen über Lernen und Unterrichten, wird ein Einblick in einflussreiche pädagogisch-psychologische und kognitionswissenschaftliche Lerntheorien gewährt. Anschließend rückt die pädagogische Perspektive ins Zentrum der Überlegungen. Lernen wird dabei als konstitutives Moment menschlicher Praxis und als soziales Phänomen in den Blick genommen, das sich im Zusammenspiel von gesellschaftlicher Integration und individuellen Interessen und Ansprüchen ergibt/bildet. Der Bogen spannt sich von Lernen als einer Handlung und der Frage, welche individuellen Lerngründe zu diesen Lernhandlungen führen können über die partizipative Dimension des Lernprozesses hin zu Lernen als Erfahrung und als soziale Praxis. Ein Exkurs zu theatralem Lernen beleuchtet die Möglichkeiten ästhetischer und leiblicher bzw. körpersprachlicher Erfahrung im Zuge des Lernprozesses. Im Resümee zu diesem ersten Abschnitt wird abschließend jenes Wissen über Lernen zusammengefasst, das aus pädagogischer Perspektive für die Gestaltung von Unterricht relevante Entscheidungshilfen bietet. Der Lehrperson kommt im Zuge der Vermittlung des neuen Wissens und Könnens nicht nur die Verantwortung für die Gestaltung von Unterricht, sondern auch eine Rolle als Entwicklungshelferin für die Initiierung von bildenden Erfahrungen zu.

Auf Basis der Analysen des ersten Teils des Bandes gibt der zweite Teil Einblicke in jene brennenden Fragen des Unterrichtens, die sich ergeben, wenn der Anspruch im Mittelpunkt steht, gelingende Lern- und Bildungsprozesse im institutionellen Setting der Schule zu ermöglichen und zu fördern. Das Thema Unterrichtsqualität drängt sich in diesem Zusammenhang ebenso auf, wie Anregungen zur Unterrichtsbeobachtung als Impuls für die Evaluation und Reflexion des sich zeigenden Unterrichtsgeschehens. Die Herausforderungen einer zunehmend digital verfassten Welt, die nun auch die Schule unverkennbar erreicht haben, werden ebenso diskutiert, wie auch der Frage eines förderlichen Umgangs mit Diversität im Klassenzimmer und einem an Anerkennung orientierten Konzept von Diversität Raum gegeben wird. Formen einer pädagogisch legitimierbaren Leistungsrückmeldung und -überprüfung werden der gesellschaftlichen Funktion von Leistungsbeurteilung gegenübergestellt, um pädagogische Spielräume auszuloten. Schließlich wird

auch die Gestaltung gelingender Kooperationen mit Eltern und Erziehungsberechtigten als Voraussetzung erfolgreicher Lernerfahrungen von Heranwachsenden in der schulischen Lebenswelt in den Blick genommen.

Abschließend wird die Rolle der Lehrer:innenprofession im Spannungsfeld von gesellschaftlichen Aufträgen und Erwartungen einerseits und professionellem pädagogischem Ethos andererseits beleuchtet. Das Buch schließt mit einem Epilog zur pädagogischen Professionalisierung und Hinweisen zur Notwendigkeit einer stets begleitenden Beachtung der Kinderrechte.

■ „Eine Lehrerin oder ein Lehrer sollte nie aufhören zu lernen, um dieses Gefühl an die Schüler:innen weitergeben zu können.“ (Lehrer:in in Fokusgruppe)

2 Prolog: 10 Mythen über Lernen und Unterrichten – Thesen zu viel diskutierten Begriffen und Annahmen

Lernen gehört für uns zu den vertrautesten Phänomenen. Damit verbunden zirkulieren die verschiedensten Anschauungen, Blickwinkel und Überzeugungen, was unter Lernen zu verstehen ist und wie die Prozessstrukturen von Lernen aussehen oder wie Lernleistungen auszusehen haben.

Im Folgenden finden sich einige gängige Thesen bzw. Narrative, die im Zusammenhang mit Lernen und Unterrichten immer wieder diskutiert werden, deren Gehalt allerdings jeweils überprüft werden muss.



Der *Mythos-Begriff* wird verwendet, um aufzuzeigen, dass gängige Meinungen von Lernen zu *Mythen des Alltags* (vgl. Barthes, 1970) werden – Aussagen, die sich von selbst verstehen, naturalisiert und im Laufe der Zeit für wahr gehalten werden.

Diese aus pädagogischer Perspektive auf ihre Schlüssigkeit hin zu überprüfen, dient als Auftakt zu unseren weiterführenden Überlegungen. ◀

Mythos 1: Der Lernerfolg ist unter Druck größer

Verstehendes Lernen ist unter Zeitdruck nicht gut möglich. Einzelheiten und meist unzusammenhängendes Faktenwissen können zwar auf diese Weise z. B. für einen unmittelbar bevorstehenden Prüfungstermin behalten werden, vertieftes Verstehen und das Herstellen von Zusammenhängen bleiben dabei jedoch meist auf der Strecke.

Mythos 2: Lernen ist wie das Füllen eines Gefäßes, in dem sich das angeeignete Wissen ansammelt

Lernprozesse kann man sich nicht wie das Füllen eines Behälters vorstellen, in dem sich Wissen als Besitz, als materielles Eigentum, als fertiges Produkt anhäuft. Demgemäß kann Lernen nicht wie ein Produkt verpackt und weitergereicht werden, sondern braucht das Herstellen von Zusammenhängen zwischen Vorwissen und neuem Wissen. Erfahrungen werden gemacht, indem auf bereits Bekanntes zurückgegriffen wird und dieses erweitert und verändert wird. Eine Sichtweise, die Lernen als das Füllen eines Gefäßes begreift, hätte als Konsequenz, dass wir scheinbar bereits Gelerntes nicht mehr kritisch hinterfragen, sondern als etwas Feststehendes oder Gegebenes hinnehmen. Solch eine Perspektive erschwert eine Weiterentwicklung und wehrt sich gegen Kritik. (vgl. Breinbauer 2008, 59)

Ein Grundprinzip des Lernens ist demnach, dass nicht einfach Neues hinzukommt, sondern dass Überkommenes verlernt, Neues in Bekanntes eingeordnet und miteinander verknüpft wird. Laut Meyer-Drawe wird das Neue „dem Alten abgerungen und nicht lediglich hinzugefügt“. (Meyer-Drawe 2005, 28) Lernen beinhaltet daher immer auch ein krisenhaftes Moment. Aufgabe der Lehrperson ist – und das unterscheidet schulisches von außerschulischem Lernen – den Lernenden Anregungen und Hilfestellungen zu geben, wie sie mit diesen krisenhaften Momenten erfolgreich umgehen und das dabei Erlernte für weitere Lernprozesse nutzen können.

Ein Ziel von Schule sollte sein, die Bereitschaft zu fördern, sich auf das Krisenhafte in jedem Lernprozess einzulassen und eine Einstellung zum lebenslangen Hinterfragen von und zur kritischen Auseinandersetzung mit scheinbar gegebenen Gewissheiten anzuregen.



Weiterführende Literatur

Mitgutsch, K., Sattler, E., Westphal, K. & Breinbauer, I. M. (Hrsg.) (2008): Dem Lernen auf der Spur. Die pädagogische Perspektive. Stuttgart: Klett-Cotta. ◀

Mythos 3: Lernen ist planbar

„Mag das Lehren des Lehrers planbar sein, das Lernen des Lernenden ist es nicht.“ (Breinbauer 2008, 55)

Lernen wird zumeist aus der Sicht der Lehrenden festgemacht, wobei die Innensicht der Lernenden unbeachtet bleibt. Die Gestaltung der Lernumgebung ist zwar durchaus planbar. Man kann für eine ruhige Arbeitsatmosphäre sorgen, Pausen und Wiederholungsphasen einplanen und Übungsmöglichkeiten eröffnen. Nicht planbar ist aber die Erfahrung des Lernens selbst, die sich einstellt, ohne zunächst bemerkt zu werden – Vertrautes wird ungewiss, eine Irritation oder ein Staunen drängen sich auf. Lernen, so verstanden, ist eine „Gratwanderung zwischen Konvention und Aufbruch“. (Meyer-Drawe 2008, 214; siehe *Kapitel 4.3 Partizipatives Lernen*)

Mythos 4: Es gibt begabte und unbegabte Schüler:innen

Wenn Kinder in die Schule kommen, haben sie schon Jahre der Sozialisation und des Lernens hinter sich, haben bestimmte Interessen entwickelt und bringen individuelle und ganz unterschiedliche Potenziale mit. Diese Tatsache verführt zu der Annahme, dass Begabung etwas ist, dass man besitzt oder eben auch nicht besitzt. Demgegenüber steht die pädagogische Einstellung, dass alle Kinder auf unterschiedliche Weise *begabt* sind bzw. unterschiedliche Interessen und Potenziale aufweisen, die es personalisiert zu fördern gilt. Nicht alle Kinder haben das Glück, von ihren Eltern/Erziehungsberechtigten, ihrer Familie angemessen gefördert zu werden.

Die Aufgabe der Schule und Ziel guten Unterrichts wären, die bereits entwickelten Potenziale zu erkennen und deren Weiterentwicklung begleitend zu unterstützen.

Darüber hinaus gilt es, neue Interessen und Fähigkeiten anzuregen und die Lernenden in noch unbekanntes, anregungsreiches Terrain zu führen. (Schrüttesser 2019; Borland 2005; Ericsson et al. 2007)



Weiterführende Literatur

Schrüttesser, I. (Hrsg.) (2019): Begabungsförderung Revisited. Begabungsförderung als Kinderrecht im Kontext von Diversität. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. ◀

Mythos 5: Je nach Lerntyp wird anders gelernt

Der Glaube an Lerntypen bzw. Lernstile – visuelle, auditive, kinästhetische – hält sich hartnäckig. Eine 2014 in fünf Ländern (UK, die Niederlande, Türkei, Griechenland und China) durchgeführte Untersuchung hatte zum Ergebnis, dass offenbar 90 % der befragten Lehrkräfte an die Existenz von *Lerntypen* glauben und Lernende solchen Typen zuordnen. (Willingham et al. 2015) Dementsprechend sollen Lehrkräfte identifizieren, welcher Lerntyp (visuell, auditiv, kinästhetisch) eine Schülerin oder ein Schüler ist, um dann ihren Unterricht danach maßzuschneidern. Dafür gibt es jedoch kaum Evidenzen. Viel sinnvoller, als die Frage nach den Lerntypen oder Lernstilen zu stellen, wäre die Frage, welche Ziele eine Unterrichtsstunde verfolgt und nach welcher Art der Vermittlung diese Ziele verlangen. Danach sollte die Unterrichtsmethode ausgerichtet werden. So wird etwa, wenn man lernen will, wie ein Wort auszusprechen ist, das Hören und Zuhören im Mittelpunkt stehen. Wenn man hingegen ein Bild beschreiben soll, werden wohl das Sehen und das genaue Betrachten im Vordergrund stehen. Alles in allem geht es auch darum, jene allgemein lernförderlichen Aspekte im Blick zu haben, die für den Großteil der Lernenden als erfolgversprechend gelten können. (Willingham et al. 2015)



Weiterführende Literatur

Willingham, D. T., Hughes, E. M. & Dobolyi, D. G. (2015): The Scientific Status of Learning Styles Theory. *Teaching Psychology* 42(3), 266-271. DOI: 10.1177/0098628315589505
top.sagepub.com. ◀

Mythos 6: Lernen beruht auf Beobachtung und Imitation

Dieser „Mythos“ bedarf einer längeren Erläuterung.

Im pädagogischen Diskurs spielt im Zusammenhang mit Beobachtung und Imitation der Begriff der Mimesis eine relevante Rolle. Mimesis wird als Fähigkeit verstanden, im Rahmen von kulturellen, gesellschaftlichen und historischen Kontexten Handlungen nachzuahmen und/oder darzustellen oder auch durch kreatives Handeln Neues entstehen zu lassen. In seinem Werk Πολιτεία (Politeia, der Staat; Platon 1982) geht Platon (428/427-348/347 v. Chr.) davon aus, dass Erziehung vor allem durch mimetische Prozesse erfolgt. In der aktuellen pädagogischen Forschung zu mimetischem Lernen wird diesem frühen Verständnis von Mimesis

jedoch widersprochen. Beobachtung und Nachahmung werden zwar als Dimensionen im Lernprozess anerkannt und insofern ist dieses Narrativ teilweise richtig. (Wulf 2014, 250f.) Das mimetische Lernen ist dabei aber nicht als pure Imitation zu verstehen, sondern als ein Akt der Inkorporierung und Weiterentwicklung des Fremden oder Anderen. Wir übernehmen durch Vorbilder Haltungen und Handlungsweisen und machen sie in individuellen Interpretationen zu unseren eigenen. Dieser Argumentation folgend, können Vorbilder für viele Dimensionen des Lernens gewinnbringend sein, jedoch auch zu einer vertieften Auseinandersetzung anregen, um sich gegen deren Macht zu „immunisieren“. (Wulf 2007, 93)

Lernen am Modell oder Lernen durch Beobachtung spielt auch in der sozial-kognitiven Lerntheorie von Albert Bandura (1977) eine entscheidende Rolle. Allerdings wird es auch hier nicht als bloßes Imitationslernen entworfen, sondern kann vielmehr Verhaltensmöglichkeiten eröffnen, die je nach individueller Lerngeschichte von den Lernenden aufgegriffen werden oder nicht.



Weiteführende Literatur:

Wulf, C. (2007): Mimetisches Lernen. In: M. Göhlich, C. Wulf & J. Zirfas (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim & Basel: Beltz, 91-101. ◀

Mythos 7: Unterrichten kann eigentlich nicht gelernt werden – dafür ist man geeignet oder auch nicht

Erkenntnisse der Forschung zur Lehrer:innenbildung weisen wiederholt und seit etlichen Jahren darauf hin, dass es keine Evidenzen für *die geborene Lehrerin oder den geborenen Lehrer* gibt. Der Lehrerberuf ist eine zu erlernende Profession. Unterricht ist eine komplexe und durch vielfältige Dimensionen ausgewiesene Tätigkeit, die dann erfolgreich ist, wenn solides Fachwissen, ein tiefgreifendes Verständnis für die Vermittlung des Fachs und dessen Bildungssinn erworben und pädagogisches Wissen und Können angeeignet wurden und laufend weiterentwickelt werden. Aus der Expertiseforschung wissen wir, dass zu den genannten Aspekten auch ausreichend Praxiserfahrungen erforderlich sind, die aber nicht bloß aus Einübung in Praxis bestehen, sondern erst fruchtbar werden, wenn Praxiserfahrungen kontinuierlich reflektiert und kritisch analysiert werden. In der Expertiseforschung ist in diesem Zusammenhang von *deliberate practice* (bewusstes bzw. reflektiertes Üben) die Rede als Voraussetzung dafür, Expertise im Unterrichten zu erreichen. (Ericsson et al. 1993; Ericsson 2006)



Weiterführende Literatur

Ericsson, K.A. (2006): The Influence of Deliberate Practice on the Development of Superior Expert Performance. In: K.A. Ericsson, N. Charness, P.J. Feltovich & R.R. Hoffmann (Hrsg.): The Cambridge Handbook of Expertise. Expertise and Expert Performance. Cambridge: University Press, 685-705. ◀

Mythos 8: Lehrpersonen gehören zu den wirkungsvollsten Einflüssen beim Lernen

Der wirkungsvollste Einfluss beim Lernen ist nicht die Qualität der Lehrperson *per se*, sondern die Qualität der Effekte des Unterrichts auf das Lernen der Schüler:innen. (Hattie 2014, 151) Die Lehrperson gestaltet den Unterricht und kann damit Lerngelegenheiten eröffnen, sie kann aber auch, etwa indem ihr „professionelle Kunstfehler“ (Prenzel & Winkelhofer 2014, 171) unterlaufen, Lernen empfindlich stören. Als lernförderliche Faktoren gelten eine anregende und motivierende Unterrichtsgestaltung, klar kommunizierte Unterrichtsziele, angemessene Interventionen in Hinblick auf das Verhalten der Lernenden, Erkennen von Förderbedarf und Gestalten eines passenden Angebots, zielgerichtetes Feedback, laufendes formatives Assessment und der Aufbau einer positiven, auf gegenseitiger Anerkennung beruhender Lehrer:innen-Schüler:innenbeziehung. (Hattie 2014)



Weiterführende Literatur

Hattie, J. (2017): Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. 3. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Mythos 9: Man muss nur das Lernen lernen, dann kann man sich alles Wissen aneignen

Laut John Hattie können zwar einfache Lernstrategien ohne bestimmten Bezug zu Inhalten unterrichtet werden (Hattie 2017, 116), die meisten Strategien sind aber an einen Inhalt gebunden. Das bedeutet, sie bedürfen der kontextuellen Einbindung. „Es ist wahrscheinlich, dass Programme zum „Lernen Lernen“, die nicht in den Kontext des zu lernenden Stoffes eingebettet sind, von geringem Wert sind“. (Hattie 2017, 116)

Das Konzept, das Lernen zu lernen lässt sich mit der gegenwärtige dominanten Output-Orientierung der Bildungssysteme in Verbindung bringen – ein gesellschaftlicher Trend, der auch im Schulsystem an Boden gewinnt. Schule, Unterricht, Lehrer:innen, Curricula müssen in ihrer Effektivität und Effizienz gesteigert und messbar gemacht werden. Zentralisierte Abschlussprüfungen (Matura/Abitur) und standardisierte Testungen sind Belege für diese Denkweise. Schule müsse, so wird suggeriert, bloß das Lernen lehren, um die Schüler:innen für das Leben zu wappnen, alles andere können sie sich dann später selbst beibringen, falls sie es brauchen. Damit geht einher, dass die Lerninhalte völlig aus dem Blick rücken. Bloß das Lernen an sich steht im Zentrum. Das Lernen an sich aber gibt es nicht. Meyer-Drawe formuliert in diesem Zusammenhang: „Lernen bedeutet aber stets das Lernen von etwas durch *jemanden* bzw. durch *etwas*.“ (Meyer-Drawe 2012a, 187) Lernen benötigt einen Anstoß und einen Gegenstand. „Die Forderung nach dem Lernen des Lernens ähnelt dem Vorschlag, ohne Zutaten zu kochen.“ (Liessmann 2008, 35)