

HYBRID- UNTERRICHT 101

EIN LEITFADEN ZUM
BLENDED LEARNING
FÜR ANGEHENDE
LEHRER:INNEN

EIN GEMEINSCHAFTS-
PROJEKT AUS DEN
SOZIALEN NETZWERKEN

TIM KANTEREIT (HRSG.)

Visual 



Hybrid-Unterricht 101

-

Ein Leitfaden zum Blended Learning für angehende Lehrer:innen

Ein Gemeinschaftswerk aus den sozialen Netzwerken

Herausgeber: Tim Kantereit

Impressum:

Verlag:

Visual Ink Publishing

Inhaber Benjamin Wolba

Juni 2020, ISBN-978-3-96784-002-5

www.visual-books.com

Lizenz:

Das gesamte Buch ist unter der freien Lizenz

CC-BY-SA 4.0 veröffentlicht.

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Lektorat: Ina Samel, Lena Kantereit

Für Lena, Tarje und Karlotta.

Inhalt

Ein paar warme Worte vorab	4
Kapitel 1: Die Autoren:innen stellen sich vor	12
Kapitel 2: Eine starke Beziehung aufbauen	21
- 2.1 Eine starke Beziehung zwischen Lehrkraft und Schüler:innen aufbauen - Worauf kommt es an? - Tom Mittelbach	22 26
- 2.2 Wie entwickeln sich Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht? - Dr. Jens Christian Soemers	34
- 2.3 Förderung einer starken Gemeinschaft in einem virtuellen Klassenzimmer - Leah Henry (Aus Blogbeitrag entnommen)	38
- 2.4 Wie entwickeln sich Lehrer-Schüler-Beziehungen bei hochbegabten und hochsensiblen Schülern? - Bettina Knuppertz	41
- 2.5 Elternarbeit - wie schaffe ich Transparenz und Gemeinschaft? - Katrin Wenzel	
Kapitel 3: Motivation in hybriden Lernsettings	46
- 3.1 Gebt den Schüler:innen (mehr) Eigenverantwortung! Ein Appell in Corona-Zeiten - Björn Nölte	47
- 3.2 Alle nur träge und desinteressiert? Von „Command and Control“ zu „Trust and Believe“ - Holger Müller-Hillebrand	49
- 3.3 Lernvideos - (k)ein Problem?! Lernende durch Impulsvideos aktivieren - Claudia Langnickel und Reinhard Schmidt	54
Kapitel 4: Lernumgebungen klar und einfach strukturiert gestalten	66
- 4.1 Präsenz- und Fernunterricht kombinieren - Philippe Wampfler (Aus Blogbeitrag entnommen)	67
- 4.2 Hybrides Lernen - Blended Learning: Blaupausen - Dr. Michael Drabe	71

- 4.3 Videokonferenzen methodisch sinnvoll gestalten - Tim Kantereit 83
- 4.4 Präsenzphasen des Unterrichts agil und schülerzentriert gestalten - Tim Kantereit 86
- 4.5 Lernarrangements im Sinne agiler Didaktik ausgestalten - Anna Reuter 90
- 4.6 Methoden für kontakt- und bewegungseingeschränkten Präsenzunterrichts auf Distanz in Zeiten von Corona - Christian Feierabend 118
- 4.7 Bedingungen des digitalen Fernunterrichts und die 4+1 Regel - Bob Blume 119
- 4.8 Lernaufgaben im Fokus - Ingo Klüsserath 125
- 4.9 Mit Lernaufgaben hybrides Lernen gestalten - Lehren neu denken - Klaus Oehmann und Dr. Patrick Blumschein 131
- 4.10 Dialogisches Lernen - auch im #digifernunterricht - Philippe Wampfler (Aus Blogbeitrag entnommen) 149
- 4.11 Inklusion und Fernunterricht? - Dr. Lea Schulz 152

Kapitel 5: Lernen braucht Rückmeldung 162


- 5.1 Schüler:innen-Feedback für die Entwicklung des eigenen Unterrichts nutzen - Tim Kantereit 163
- 5.2 Zur Idee des Feedbacks/der Leistungsrückmeldung grundsätzlich - Franziska Teine 164
- 5.3 Feedback lernwirksam gestalten - ein Praxisbeispiel anhand von Audio-Feedback - Franziska Teine 169

Kapitel 6: Kollaboration initiieren, gemeinsam stark werden 174

- 6.1 Die Klassengemeinschaft stärken - Vorschläge zum kollaborativen Arbeiten - Amelie Kinger und Steffen Wardemann 175
- 6.2 #Networking - Ines Bieler 183
- 6.3 Instagram zur Vernetzung nutzen - Willkommen im #Instalehrerzimmer - Tina Degering 187
- 6.4 Mikrofortbildungen - Unterrichtsentwicklung im eigenen Kollegium - Jan Vedder 191
- 6.5 Social Life Savers - vernetztes Lernen zuhause, in der Schule oder wherever - Johanna Uhl 196

Kapitel 7: Leistungen bewerten und würdigen - zeitgemäße Aufgaben und Prüfungsformate	205
- 7.1 eBooks im Unterricht erstellen - Tim Kantereit	206
- 7.2 Muss es immer eine Klassenarbeit sein?! Ideen für Tests im digitalen Raum - Kathrin Stoffregen	208
- 7.3 Tests, Klassenarbeit, Klausur - das war's? - Holger Müller- Hillebrand	215
- 7.4 Zeit für die Genius Hour...wenn nicht jetzt, wann dann? - Christian Feierabend	222
- 7.5 Hybrider Unterricht - was sich aus offenen Lernformaten in Schule zum Fernlernen übertragen lässt - Lena Spak und Annie Doerfle	226
- 7.6 Schülerinnen und Schüler erstellen Erklärvideos: „Und was lernen sie dabei?“ - Michael Schöngarth	230
- 7.7 Formative Assessment - Björn Nölte	239
Kapitel 8: Planung und Durchführung von hybridem Unterricht	246
- 8.1 Unterrichtsplanung für den digital gestützten (Hybrid-)Unterricht - Nina Samson	247
- 8.2 Eine digitale Unterrichtseinheit erstellen - Bob Blume	251
- 8.3 Unterricht digital planen und zu einem Entwurf auf einer Online-Pinnwand (Padlet) verdichten - Michael Schöngarth	259
- 8.4 Was ist guter, videobasierter Unterricht? - Sonja Senftleben	270
Kapitel 9: Lehrer:in sein - Unterstützungsmöglichkeiten	287
- 9.1. Gesund im Lehrer:innenalltag - Stress reduzieren - Christof Arn	288
- 9.2 Glücklich und gesund im Lehrberuf: Geht das?! - Christel Beck-Zangenberg	292
- 9.3 Welche technische Ausstattung brauche ich für mein Home-Office? - Katrin Grün	296
- 9.4 Welche digitalen Tools brauche ich? - Katrin Grün	299
- 9.5 Zehn Tipps für den „Unterrichtsbesuch“ ohne Schüler:innen - Sonja Senftleben	302
- 9.6 Ein Learning Management System stellt sich vor: itslearning - Tim Kantereit	306

EIN PAAR WARME WORTE VORAB



Du startest dein Ref in einer spannenden wie auch absurden Zeit. Du hast jetzt die Chance Unterricht auf neue Weise zu entdecken und zu gestalten. Sei mutig und probiere Neues aus!

- Tim Kantereit

Hallo du! Und auch Moin und Servus!

Hey, Moment mal, was soll diese informelle Anrede zu Beginn eines Buchs? Vielmehr hättest du jetzt vielleicht ein "sehr geehrte Leserin und Leser" und ein "Sie" erwartet. Das vorliegende Buch ist ein Gemeinschaftswerk von (sich teilweise völlig unbekannt) Menschen, die sich zusammengetan haben, um kollaborativ über das Internet ein Buch zum hybriden Unterricht (vgl. 4.2) zu schreiben. Social Media

(Twitter und Instagram) haben diese Vernetzung erst möglich gemacht. Und in Social Media verwendet man halt "du" anstelle von "Sie". Das "du" ist also nicht unhöflich zu verstehen, sondern der Etikette von Social Media (VOOI) geschuldet.

Zeitgemäßer Unterricht

Wie kam es dazu? Und warum? Um diese Fragen zu beantworten, hole ich ein klein wenig aus. Der Weg begann

CC BY-SA 4.0 Tim Kanterreit

- 1**
VERTRAUEN
Erfolgreiches Lernen baut auf eine gute Lehrer*innen-SuS-Beziehung. Misstrauen und Kontrollzwang hemmen diese. Auch gegenüber Schüler*innen muss die Lehrkraft sich Respekt verdienen. Das gelingt über Zutrauen und Vertrauen.
- 2**
FEEDBACK
Erfolgreiches Lernen baut auf Rückmeldung. Lehrkräfte sehen sich als Lerner und brauchen genauso Feedback von SuS, wie diese jene der Lehrkraft. Im Unterricht ist ständige wechselseitige Rückmeldung daher notwendig.
- 3**
FEHLERKULTUR
Erfolgreiches Lernen setzt auf Möglichkeiten zur Fehlerberichtigung. Fehler gehören zum Lernprozess. Sie sind Ausgangspunkt für weiteres Lernen. Darum ist die permanente Veröffentlichung von Ergebnissen oder Erkenntnissen und die Rückmeldung durch Andere absolut wichtig.
- 4**
ORIENTIERUNG
Erfolgreiches Lernen braucht ein Ziel. Dieses sollte als grobe Richtung möglichst offen sein, damit Schüler*innen eigene Wege zum Ziel beschreiten können und so intrinsische Motivation aufbauen und einen Sinn im Lernen erkennen zu können.
- 5**
KOLLABORATION
Erfolgreiches Lernen braucht ein Team. Ziel ist es, die Schüler*innen durch eine herausfordernde Aufgabe, an die sie gemeinsam gehen, aus ihrer Komfortzone zu holen. Das gewohnte sichere Gebiet zu verlassen und sich in die Ungewissheit zu stürzen, zunächst nicht den richtigen Pfad zu sehen. Gemeinsam können sie es schaffen, diese Aufgabe zu bewältigen.
- 6**
ROLLE DER LEHRKRAFT
Erfolgreiches Lernen braucht Vorbilder. Ein Vorbild ist die Lehrkraft. Kinder lernen durch Nachahmen. Daher hat die Lehrkraft keine ausschließliche Rolle als Wissensvermittler oder Lernbegleiter. Sie ist beides! Mal mehr das Eine, mal mehr das Andere.
- 7**
METHODEN UND MEDIEN
Erfolgreiches Lernen braucht individuelle Lernwege. Schüler*innen sollten Auswahlmöglichkeiten in der Wahl der Medien und der Methodik haben. Digitale Medien dürfen nicht aus dem Unterricht verbannt werden, sie ermöglichen neue Wege des Lernens.
- 8**
AGILE DIDAKTIK
Erfolgreiches Lernen verläuft nicht immer nach Plan. Lehrkräfte brauchen Mut zu Offenheit, Spontaneität und Flexibilität. Sie achten darauf, was ihre Schüler*innen brauchen und setzen agile Methoden ein. Sie sind in der Lage Unterricht im Kontinuum zwischen geplant und emergent zu gestalten.
- 9**
FORMATIVES ASSESSMENT
Erfolgreiches Lernen zeigt sich in kleinen Schritten. Wissen ist immer vorläufig und muss durch lebenslanges Lernen ständig neu strukturiert werden. Demnach gibt es kein eindeutiges Lernergebnis mehr. Ergebnisoffenheit ist gefordert. Dadurch wird der eigentliche Lernprozess wichtig und muss sichtbar gemacht werden.

im November 2019. Über den Aufruf einer Blogparade (Blogger verfassen dazu auf ihren Blogs Texte zu einem Thema, die zentral auf dem Blog des Ausrufers der Blogparade zusammengefasst werden) von Bob Blume fing ich an, über "zeitgemäßes Lernen" nachzudenken und entwickelte neun Anzeichen eines "zeitgemäßen Unterrichts" ([VO02](#) siehe vorherige Seite, hier auch als Hörbeitrag [VO03](#)).

Leitwerte für Hybridunterricht

Mit Beginn der Corona-Pandemie und den damit einsetzenden Schulschließungen im März 2020 bemerkte ich, dass diese Anzeichen ebenfalls gut zum "neuen" digitalen Fernunterricht passen und sich als Leitwerte ([VO04](#)) etablieren könnten. Ich stellte später fest, dass die einzelnen Leitwerte sich teilweise überschneiden und strebte daher eine Reduzierung auf die absolut wichtigen Must-Dos an. Herausgekommen sind die "Sechs Leitwerte für digitalen Fern- und Hybrid-Unterricht" ([VO05](#), siehe rechts).

SECHS LEITWERTE FÜR DIGITALEN FERN- UND HYBRID-UNTERRICHT



STARKE BEZIEHUNGEN

Im digitalen Lernen mit physischem Abstand muss man soziale Nähe aufbauen. Lernen braucht nach wie vor Beziehung. Starke Beziehungen baut man durch gegenseitiges Vertrauen auf. Vertrauen steht also über Kontrolle. Desweiteren sollte man als Lehrer*in im digitalen mit Video- und Audiotools arbeiten und -anweisungen geben, lass dich sehen und hören.

KLAR UND EINFACH

Arbeite mit klaren Arbeitsaufträgen. Halte es einfach. Einfache Sprache mit Bildern, Audios und Videos. Eine einfache Übersicht. Nutze Tools, die nur wenige Funktionen haben, wie z.B. Flingo, zur kollaborativen Arbeit.



KOLLABORATION

Nutze die Macht der Peergruppe. Bilde kleine Teams innerhalb der Klasse. Versuche Arbeitsaufträge so zu stellen, dass die SuS diese gemeinsam gut bewältigen können. Die Peer-Gruppe kann unterstützen und helfen, wenn jemand Probleme hat. Gib Verantwortung ab und schaffe dir Entlastung. Halte die Teams dazu an, ihre Arbeitsweise jede Woche zu reflektieren.

FEEDBACK

Feedback ist in digitalen Lernsettings unbedingt wichtig. Feedback von SuS an Lehrkräfte zur Lernumgebung, zur Betreuung und zu den Aufgaben kann helfen, das Lernen der SuS zu verbessern. Peer-Feedback entlastet die Lehrkraft. Im Präsenz-Unterricht wird Feedback auch über Körpersprache nonverbal mitgeteilt. Gib deshalb möglichst viel Feedback per Audio und Text oder durch Bilder.



FORMATIVE BEWERTUNG

Nutze überwiegend formative Bewertung durch das Erstellen von Podcasts, Erklärvideos, Infografiken, Blogbeiträgen, Lernjournalen etc. Biete die Möglichkeit zur Überarbeitung. Ersetze einfach so viele schriftliche Klassenarbeiten und Tests durch formative bewertbare Alternativen. Diese können auch in Teams erarbeitet werden und fördern so die 4K. Sie motivieren eher zum Lernen als Tests.

AGILE DIDAKTIK

In den Präsenzphasen des Hybrid-Unterrichts bietet es sich an, die SuS Probleme und Fragen thematisieren zu lassen. Unterrichte nicht einen Plan ab, sondern konzentriere dich auf die tatsächlichen Bedürfnisse der SuS. Höre ihnen zu, nimm wahr was sie bewegt und entwickle daraus deinen Unterricht spontan. Präsenzphasen im Unterricht oder in Videokonferenzen eignen sich dafür.



ABGELEITET AUS DEN 9 ANZEICHEN ZEITGEMÄSSEN UNTERRICHTS

CC BY SA 4.0 Tim Kanterleit 2020

Ich wurde mehrmals danach gefragt, was sich hinter den einzelnen Leitwerten verbirgt, was z.B. zu formativer Bewertung gehöre oder was man unter agiler Didaktik verstehen oder wie man im Unterricht auf Distanz starke Beziehungen aufbauen kann.

Ein Buch, viele Autoren: der Booksprint

So reifte in mir die Idee, ein Buch dazu zu schreiben. Es hätte jedoch lediglich meine Perspektive aufgezeigt und wie ich die Dinge gesehen hätte. Seit März ist das Netz und Twitter voller von großartiger Ideen, wie man auf Distanz Unterricht gestalten kann, wie sich Videokonferenzen methodisch

gestalten lassen oder welche Tools sich für welche Zwecke anbieten. Ich wollte daher diese Multiperspektivität im Buch abbilden. Und eines Abends kam mir die Idee, dass es doch toll wäre, wenn ich das Buch nicht alleine schriebe, sondern Personen, die in einzelnen Bereichen meiner Leitwerte eine viel größere Expertise haben als ich. Die Idee des Booksprints "Hybrid-Unterricht" war geboren. Es sollte etwas entstehen, dass für dich als Lehramtsanwärter:in so etwas wie ein Leitfaden sein kann, sich in der neuen Situation zurechtzufinden und auf Ideen zukommen, wie "neue" Formen von Unterricht sinnvoll und lernwirksam gestalten werden können, wie Lernen unter Hygienekonzepten (**VOoSa**) realisierbar ist. Podcastfolge kannst du auch hören, wie

Beschreibe die Situation Corona und Schule in drei Worten

Mentimeter



Referendar:innen mit der Situation umgegangen sind (**VO05b**).

Natürlich soll das Buch dich auch ansprechen, wenn du ausgebildete Lehrkraft, Schulleitung, Elternteil, Student:in o. ä. bist. Lies also ruhig weiter.

Ich sammelte zunächst Fragen und Eindrücke zur Situation „Corona und Schule“ über eine Mentimeter-Umfrage (siehe Bild vorherige Seite). Diese Fragen sollten als Impulse dienen, die einzelnen Kapitel inhaltlich auszufüllen. Es fanden sich 33 bemerkenswerte Persönlichkeiten aus dem #twitterlehrerzimmer und #fl_seminar auf Twitter und im #instalehrerzimmer, die sich als Autor:innen für dieses Gemeinschaftswerk zusammengeschlossen haben.

Das Ergebnis, welches in unglaublich kurzer Zeit, von knapp sechs Wochen, entstanden ist, hältst du jetzt in deinen Händen.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich allen danken, die dieses Werk ermöglicht haben. Ihr seid großartig. Vielen, vielen Dank für eure schöpferische Kraft und Inspiration! Das Buch ist ein Beispiel dafür, wie Vernetzung zu kollaborativer Arbeit anregen kann

und wie gut diese über Bundesländergrenzen, ja sogar Landesgrenzen hinweg funktioniert. Im Buch findest du Beiträge aus Schleswig-Holstein, Bremen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt, Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hessen, Rheinland-Pfalz, Niedersachsen, Hamburg, dem Saarland und aus dem Nachbarland, der Schweiz.

Aufbau und Nutzung dieses Buches

Das Buch ist nicht linear aufgebaut. Du kannst also im Inhaltsverzeichnis und/oder im Buch stöbern und die für dich interessanten Artikel lesen. Manchmal gibt es zu einem Thema mehrere Artikel, die die unterschiedlichen Möglichkeiten aufzeigen. Wie es für digitale Arbeit typisch ist, findest auch immer wieder Verlinkungen und Beiträge digitaler Art, wie z.B. Videos, Blogs und Podcasts. Es gibt auch Downloadmaterial, das du für deinen Unterricht nutzen kannst. Das Buch ist also ein Ausgangspunkt, die digitale Welt zu ergründen und eine Einladung sich in bestimmte Themen vertieft einzuarbeiten.

Solltest du Fragen haben oder Fehler im Buch finden und melden wollen, kannst du mir ganz einfach eine Mail an tim.kantereit@gmail.com schreiben.

Über den Inhalt

In **Kapitel eins** findest du eine Übersicht der Autor:innen mit kurzen Profilen und ihren Namen in den sozialen Netzen.

In **Kapitel zwei** erläutert **Tom Mittelbach** die **Voraussetzungen** für eine starke Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung. Es folgt eine an Beispielen dargestellte Beschreibung eines **Modells** zur Entwicklung der L-S-Beziehung von **Dr. Jens Christian Soemers**. In der Übersetzung eines Blogbeitrags von **Leah Henry** wird dargestellt, wie man eine starke **Beziehung** im **Online-Unterricht** aufbauen kann. Weiter stellt **Bettina Knuppertz** dar, wie sich **L-S-Beziehungen** zwischen **hochbegabten** und **hochsensiblen** Schüler:innen entwickeln können. Abschließend beschreibt **Katrin Wenzel**, wie sich **Elternarbeit** zur Stärkung der Beziehung im Hybridunterricht gestalten lässt.

In **Kapitel drei** geht es um **Motivation** in hybriden Lernsettings. In einem Blogartikel appelliert **Björn Nölte** dafür Schüler:innen mehr **Eigenverantwortung** zu geben. **Holger Müller-Hillebrand** plädiert dafür Schüler:innen mehr **Vertrauen** zu schenken. **Claudia Langnickel** und **Reinhard Schmidt** zeigen auf, wie man durch **Impulsvideos**

Schüler:innen **motivieren** und **aktivieren** kann.

In **Kapitel vier** geht es um Möglichkeiten zur **Gestaltung von hybriden, d.h. digitalen asynchronen und synchronen Lernumgebungen** inklusive der Verzahnung mit realem Präsenzunterricht. In einem Blogartikel beschreibt **Philippe Wampfler** verschiedene **Modelle** zur Verzahnung von digitalem Fern- mit Präsenzunterricht. **Dr. Michael Drabe** definiert den **Begriff Blended Learning** und erläutert ein **Prozessmodell** für hybrides Lernen im digitalen Unterricht. **Tim Kantereit** skizziert die Möglichkeiten **Videomeetings** methodisch aufbereitet durchzuführen. Er zeigt auch **Methoden** auf, wie sich synchrone Präsenzphasen in älteren Jahrgangsstufen **agil und schülerzentriert** gestalten lassen. **Anna Reuter** stellt mit **Scrum** und **Design Thinking** zwei weitere agile Arbeitsformen zum Projektlernen dar. **Christian Feierabend** hat **Moderationskarten** mit hilfreichen Methoden zum Präsenzunterricht mit Einhaltung der Hygienevorschriften entworfen. **Bob Blume** stellt mit **KAKAO**-Aufgaben und der **4+1 Regel** hilfreiche Strukturen zum Arbeiten im Fernunterricht dar. **Ingo Klüsserath** skizziert wie **Lernaufgaben** zum Distanzlernen aussehen können. **Klaus Oehmann**

und **Dr. Patrick Blumschein** erläutern **hybrides Lernen und Lehren und** stellen den **Aufgabendidaktischen Kompass** zur Gestaltung von Lernaufgaben zur Verfügung. Es schließt sich ein weiterer Blogbeitrag von **Philippe Wampfler** zum Dialogischen Lernen im Fernunterricht an. **Dr. Lea Schulz** denkt in ihrem Artikel den Aspekt **Inklusion** im Fernunterricht mit.

Kapitel fünf dreht sich um **Feedback**. **Tim Kantereit** hat dazu ein **Interview** mit Dr. Benedikt Wisniewski zur **Evaluation von Unterricht** geführt und stellt dieses im Podcast zur Verfügung. **Franziska Teine** schreibt über die **Wirksamkeit** von Feedback und geht danach spezieller auf **Audio-Feedback** ein.

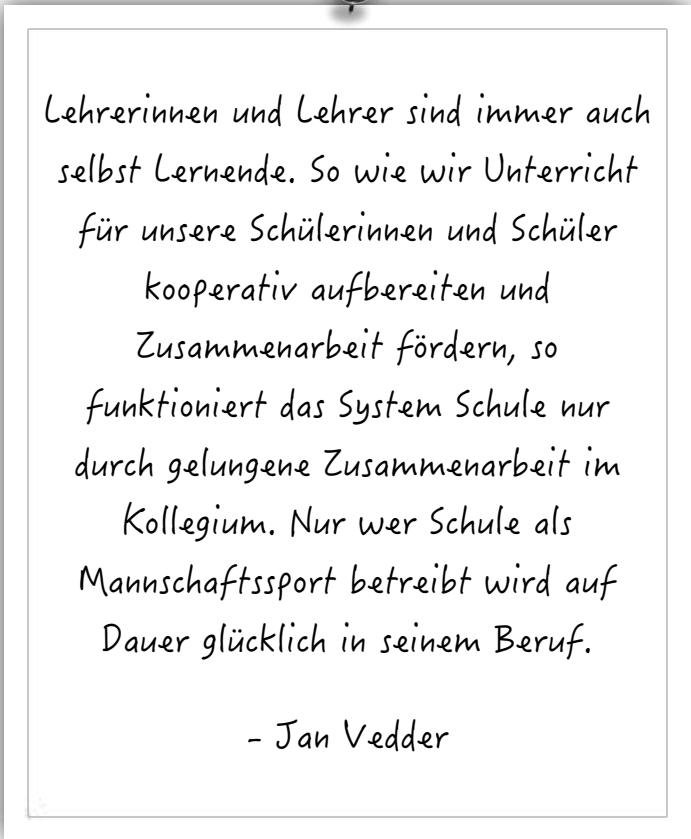
In **Kapitel sechs** werden Ideen und Möglichkeiten aufgezeigt, **Kollaboration** zu initiieren. **Amelie Kinger** und **Steffen Wardemann** stellen drei Ideen vor, wie man durch Kollaboration die **Klassengemeinschaft stärken** kann. **Ines Bieler** zeigt die Stärken von **Netzwerken** auf und nennt dabei Beispiele, um sich zu vernetzen. **Tina Degering** gibt anschließend einen Einblick in das **Instalehrerzimmer** und stellt Vorzüge und Nachteile zur Nutzung von Instagram im Bildungskontext auf. **Jan Vedder**

zeigt auf, welches Potenzial in **Peer-Fortbildungen** steckt und wie man es im Kollegium zur Professionalisierung nutzen kann. **Johanna Uhl** stellt Möglichkeiten zur Initiierung von **Kollaboration unter Schüler:innen** aus ihrem Unterricht dar.

In **Kapitel sieben** geht es um zeitgemäße **Aufgaben-** und **Prüfungsformate**. **Tim Kantereit** stellt die Möglichkeit dar, dass Schüler:innen kollaborativ **eBooks** im Unterricht erstellen. **Kathrin Stoffregen** und **Holger Müller-Hillebrand** stellen in jeweils eigenen Texten **Alternativen für Klausuren** und Klassenarbeiten dar, bzw. neue Klassenarbeitsformate, wie z.B. die Take-Home-Klausur. **Christian Feierabend** stellt mit der **Genius Hour** ein zeitgemäßes Format für fachübergreifende Schülerprojekte dar. **Lena Spak** und **Annie Doerfle** zeigen auf, welche **Erkenntnis** Schulen, die auf **offene Aufgabenformate** Wert legen, gewonnen haben und wie sie ihnen in Zeiten von Corona helfen kann. **Michael Schöngarth** zeigt auf, was Schüler:innen beim **Erstellen** von **Lernvideos** lernen können. **Björn Nölte** gibt einen Einblick in die **formative Leistungsbewertung**, also die Möglichkeit Leistungen im Prozess zu bewerten.

Kapitel acht ist der **Unterrichtsplanung** gewidmet. **Nina Samson** stellt dar, wie sich **hybrider Unterricht planen** lässt. **Bob Blume** stellt die **Planung** einer digitalen **Unterrichtseinheit** vor. **Michael Schöngarth** gibt Einblick in den **digitalen Unterrichtsentwurf**. **Sonja Senftleben** stellt dar, wie man einen **videobasierten Unterricht** anhand der **Kriterien für guten Unterricht** planen und gestalten kann.

In **Kapitel neun** findest du Anregungen zum **Lehrer:in** sein. Du bekommst Vorschläge zum **Vermeiden** von **Burnout** von **Christof Arn** und Anleitung zum Erhalt der Lehrgesundheit von **Christel Beck-Zangenberg**. **Katrin Grün** gibt Hinweise und Tipps zur Ausstattung im **Homeoffice** und zeigt nützliche **digitale Tools** auf. **Sonja Senftleben** gibt zehn Tipps für einen alternativen **Unterrichtsbesuch** ohne eine Präsenzphase mit Schüler:innen. Weiter findest du **vertiefendes Material** und virtuelle Einblicke in die Arbeit mit einem **Learning Management System** von **Tim Kantereit**.



Lehrerinnen und Lehrer sind immer auch selbst Lernende. So wie wir Unterricht für unsere Schülerinnen und Schüler kooperativ aufbereiten und Zusammenarbeit fördern, so funktioniert das System Schule nur durch gelungene Zusammenarbeit im Kollegium. Nur wer Schule als Mannschaftssport betreibt wird auf Dauer glücklich in seinem Beruf.

- Jan Vedder

KAPITEL I: DIE AUTOR:INNEN STELLEN SICH VOR



Wir sind alle Lernende.

- Anna Reuter

Die folgenden Personen haben an diesem eBook mitgewirkt und es damit erst möglich gemacht:

Christoph Arn (@agiledidaktik)

Christof Arn ist Leiter im Zentrum für Lernen und Lehren der Hochschule Luzern (learning.hslu.ch) und arbeitet selbstständig als Ethiker (www.ethikprojekte.ch). Er hat sich auf "agile Didaktik" spezialisiert, die auch "situative Didaktik" heissen könnte: Das ist der Unterricht, der entsteht, wenn die Lernenden wichtiger sind als der Plan. Wie man so gegebene Ziele besser, leichter und glücklicher erreicht, das beschreibt und erforscht er laufend weiter. Und auch: Wie man (immer weiter) lernen kann, so zu unterrichten.

Christel Beck-Zangenberg (@MrsCBZ)

Christel Beck-Zangenberg ist geprägt vom humanistischen Weltbild der Themenzentrierten Interaktion (TZI) und dem Gestaltansatz. Hauptberuflich unterrichtet sie die Fächer Englisch und Geschichte an einem Gymnasium in Bayern. Sie ist Fachleiterin Englisch, Personalrätin, Autorin und Co-Autorin von Lehr- und

Lernmitteln. Im Nebenberuf ist sie tätig als Supervisorin und Coach.

Ines Bieler (@seni_bl)

Ines Bieler ist Lehrerin an einem Gymnasium und arbeitet zur Zeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin für das Projekt "DikoLa - digital kompetent im Lehramt" am Zentrum für Lehrer*innenbildung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

Sie ist Mitbegründerin der @Bildungspunks, einer Plattform, die Lehrende und Lernende im Umgang und beim Einsatz von digitalen Medien im Unterricht vernetzt.

Darüberhinaus organisiert sie zusammen mit zwei Kolleginnen das Barcamp #BEO - Bildung Education Ost und ist Co-Moderatorin beim internationalen Twitter-Chat #nt2t.

Bob Blume (@blume_bob)

Bob Blume ist Oberstudienrat am Windeck-Gymnasium in Bühl und unterrichtet die Fächer Englisch, Deutsch und Geschichte. Zuvor arbeitete er an einer Realschule im Schwarzwald. Neben seiner Arbeit als Lehrer betreibt er einen Youtube-Kanal und einen Blog, in dem er über die Herausforderungen des Referendariats, die Chancen der

Digitalisierung und politische Themen schreibt. Als „Netzlehrer“ ist er auf Twitter unterwegs und betreibt auch einen Podcast mit diesem Namen. Nebenher publiziert er für Zeitungen und veröffentlicht Texte in verschiedenen Online-Magazinen – wenn er nicht mit seiner Tochter und seiner Frau das Leben in den Offenburger Weinbergen genießt.

Mehr vom Autor

Blog www.bobblume.de

Instagram: @Netzlehrer

Podcast „Netzlehrer“

Youtube <https://www.youtube.com/user/Coymister>

Tina Degering (@teachingtinnarr auf Instagram)

Tina Degering ist Lehrerin für die Fächer Biologie und Deutsch an einem Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Dort ist sie als Begleitlehrkraft im Projekt "Mediencouts NRW" tätig.

Dr. Michael Drabe (@m_drabe)

Michael Drabe war Lehrer (Inf., M, Sp) an IGS und Gymnasium und Initiator/(Mit)Entwickler von Lehrer-Online/ lo-net. Es schlossen sich

Tätigkeiten in der MINT-Fortbildung an, hier u.a. mit dem Aufbau einer digitalen Lehr- und Lernplattform. Es folgte mit der Ausbildung zum Schulinspektor und -berater eine mehr als acht Jahre dauernde Beschäftigung mit Fragen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Aktuelle Beschäftigung im (Un)Ruhestand: Blogger und Buchautor.

Blog: Schule-in-der-digitalen-Welt.de

Christian Feierabend (@ChFeierabend)

Christian Feierabend ist Lehrer an einem Gymnasium in Baden-Württemberg und dort für die Medienentwicklungsplanung und deren kontinuierliche Weiterentwicklung zuständig.

Katrin Grün (@MrsGreenGER)

Katrin Grün ist Gymnasiallehrerin für Englisch und Geschichte in Bayern. Im Moment arbeitet sie als Akademiereferentin mit Schwerpunkt e-Learning an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen.

Tim Kantereit (@herr_ka_punkt)

Tim Kantereit ist Fachseminarleiter für Mathe und Geographie in der ersten und zweiten Phase der Bremer Lehrerausbildung. Vorher war er sieben Jahre lang in der Lehrerfortbildung tätig. Seit etwa 11 Jahren setzt er auf Digitalisierung im Unterricht. Dadurch hat Tim viele Erfahrungen gesammelt, die er in Zeiten von Corona, an seine Referendar:innen weitergeben kann. Außerdem organisiert er den Bildungsbrunch Bremen, bloggt ([AU01](#)) und unterhält den Podcast Lauschcafé ([AU02](#)).

Amelie Klinger und Steffen Wardemann (@Unterricht_digital www.unterricht-digital.info)

Amelie Klinger und Steffen Wardemann machen sich für Unterricht mit digitalen Medien an ihrer eigenen Schule und in der Lehrerfortbildung in NRW stark. Aktuelle Schwerpunkte für sie sind agile Methoden, Erklärvideos, Kollaboration und personalisiertes Lernen. Dazu tauschen sie sich gerne auch über ihren Blog [unterricht-digital.info](#) aus. Ihre Hashtags sind #Potentialentfaltung #agilität #kollaboration

Ingo Klüsserath (@IngoKluesserath)

Ingo Klüsserath ist seit 2006 Lehrer für Sozialwissenschaften und Philosophie, außerdem Fachseminarleiter im Fach Sozialwissenschaften in Krefeld.

Bettina Knuppertz (@BettinaKnuppertz)

Bettina Knuppertz hat nach ihrem Höheren Schulabschluss und ihrer kaufmännischen Ausbildung im Verwaltungsbereich bei Clerical Medical Investment gearbeitet und anschließend ein geisteswissenschaftliches Studium für Deutsch und Geschichte für die Sekundarstufe II an der RWTH Aachen absolviert. Nach dem Referendariat war sie an der Deutschen Internationalen Schule Dubai tätig und hat dort im Jahre 2012 die erste deutsche Abiturprüfung für das Fach Deutsch ein- bzw. durchgeführt. Zudem arbeitete sie in den Vereinigten Arabischen Emiraten als IB german supervisor für amerikanische und englische Schulen und bereitete Schüler:innen auf die deutsche IB-Prüfung vor. Nach ihrer Auslandstätigkeit hat sie zusätzlich die DAZ/DaF Qualifizierung bei der Bezirksregierung Köln im Jahre 2018 abgelegt und ist nun DAZ-Koordinatorin an der Realschule

Patternhof in Eschweiler. Ihr beruflicher Schwerpunkt liegt im DAZ/DaF-Bereich. Eine weitere Auslandstätigkeit als ADLK ist für die Zukunft geplant.

Claudia Langnickel & Reinhard Schmidt (@ClaLan8 @LeiterGyGe)

Claudia Langnickel ist Mathematiklehrerin am Gymnasium Eitorf. Vor einigen Jahren übernahm sie das Fachseminar Mathematik (Lehramt GyGe) am ZfsL Engelskirchen von Reinhard Schmidt. Dort begleitet sie neben der Lehrerausbildung viele digitale Prozesse als Medienberaterin und arbeitet zusätzlich als Fortbilderin zu digitalen Themen. Reinhard Schmidt leitet neben einem Kernseminar, sondern auch das Lehramt GyGe in Engelskirchen. Neben der Leitungsarbeit und Seminarentwicklung berät und begleitet er vielfältige Gremien und Gruppen.

Tom Mittelbach (@MittelbachTom)

Tom Mittelbach ist Fachoberlehrer, SMV-Beauftragter, ehemaliger Streetworker und viel in der Lehrerfortbildung und auf Barcamps

unterwegs. Er bloggt auf tommittelbach.org.

Holger Müller-Hillebrand (@hi_mue)

Nach mehreren Jahren im Haifischbecken des Journalismus ist Holger Müller-Hillebrand, von allen Mü-Hi genannt, irgendwann auf die Idee gekommen, sein Lehramtsstudium doch abzuschließen und Lehrer zu werden. Und so unterrichtet er jetzt Schüler:innen in Deutsch und Sozialwissenschaften an einem großen Ganztagsgymnasium im Rheinland. Seit einigen Jahren versucht er in idealistischer Absicht auch, das träge Bildungswesen anzukurbeln, indem er als Fachleiter für Deutsch, Referendar:innen Ideen erfahren und entwickeln lässt, wie sich in einem stagnierenden, ungerechten und paradoxen System vielleicht doch ein:e passable:r Lehrer:in sein lässt. Als Lerncoach, Studien- und Berufsorientierungscoach und Beratungslehrer sucht er mit Schüler:innen zudem nach Zielen und Wegen dorthin, ohne ihnen vorzugaukeln, selbst den richtigen Weg zu kennen. Neuerdings arbeitet er an seiner Schule als Mitglied der erweiterten Schulleitung in der Unterrichtsentwicklung mit und kümmert sich um die

Öffentlichkeitsarbeit - da ist er wieder ein bisschen, der Journalismus.

Björn Nölte (@noelte030)

Björn Nölte ist Oberstufenkoordinator der Voltaireschule in Potsdam. Er unterrichtet Deutsch und Geschichte und versucht dabei, den Herausforderungen des Lernens in der Kultur der Digitalität gerecht zu werden. Erfahrungen mit digitalem Lernen sammelte er zuvor bereits am Studienseminar Potsdam, wo er zunächst als Fachseminarleiter Geschichte und später als Hauptseminarleiter arbeitete.

Klaus Oehmann und Dr. Patrick Blumschein (@klausoeohmann @patrickBlumschr)

Klaus Oehmann ist Fachleiter für das Berufsfeld Wirtschaft & Verwaltung am Europa-Studienseminar für berufliche Schulen in Gießen, Lehrbeauftragter für Wirtschaftsdidaktik an der Goethe-Universität Frankfurt am Main und Fortbildender an der Hessischen Lehrkräfteakademie.

Als Lehrkraft unterrichtet er an der Max-Weber-Schule Gießen und betreut dort die Juniorenfirma Sinn-

und-Zweck <https://www.sinnundzweck.de>

Sein Arbeitsschwerpunkt ist die Schul- und Unterrichtsentwicklung auf Basis der Reformpädagogik - Lernaufgaben sind der Schlüssel dazu.

<https://www.schlussmitderdonutpaedagogik.de>

Dr. Patrick Blumschein ist Dozent im Lehramtsstudium und leitet das Zentrum für Lehrkräftefortbildung an der PH Freiburg. Als Erziehungswissenschaftler interessiert er sich dafür, wie Lernumgebungen gestaltet werden müssen, damit das Lernen effektiv und effizient funktionieren kann. Dabei sind die Einstellungen und das Vorwissen der Lernenden bestimmt das Wichtigste!

<https://www.patrick-blumschein.de>

Anna Reuter (@cologneanna)

Anna Reuter ist Lehrerin für Gestaltungsfächer an einem Berufskolleg in NRW. Seit 2003 begleitet sie angehende Lehrer*innen in den Studienseminaren Köln und Leverkusen auf dem Weg in den Lehrerberuf. Intermezzi als angestellte und selbstständige Gestalterin erlauben ihr einen berufsrelevanten Zugriff auf agile Formate wie Design

Thinking und Scrum; Formate, die in Unterricht und Ausbildung einfließen. Anna ist Certified ScrumMaster®.

Nina Samson **(@SuperMissSamson)**

Nina Samson kommt aus dem schönen Ruhrpott und unterrichtet seit 2006 an einer Hamburger Berufsschule. Sie ist ausgebildeter Lerncoach, Schulbuchautorin und plant mit Leidenschaft zeitgemäßen Unterricht.

Michael Schöngarth **(@Der_Medienwart)**

Michael Schöngarth ist Lehrer für Gymnasium / Gesamtschule. Fächer: Philosophie, Sozialwissenschaften, Geschichte. Er arbeitet in der Lehrerausbildung und -fortbildung in NRW. Er bloggt auf m-schoengarth.de/blog.

Dr. Lea Schulz (@leschi3000)

Dr. Lea Schulz ist Studienrätin am Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Sie ist dort in der Aus-, Fort- und Weiterbildung im Schularthteam Sonderpädagogik insbesondere für die Fachrichtung

Sprache tätig. Sie leitet den Bereich „Digitale Medien und Inklusion“ und begleitet Schulen in der digital-inklusiven Schulentwicklung. Bevor sie als Sonderschullehrerin arbeitete, war sie Medienpädagogin in der App- und Softwareentwicklung und baute bspw. die Lernplattform bettermarks mit auf.

Sonja Senftleben (@frausonnig)

Sonja Senftleben unterrichtet die Fächer Deutsch und Geschichte an einem Gymnasium im Sauerland. Als Medienbeauftragte gestaltet sie dort die Digitalisierung der Schule mit. Am Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung Siegen ist sie als Fachleiterin und Medienberaterin in der Lehreraus- und -fortbildung aktiv und unterstützt die Entwicklung innovativer Unterrichtskonzepte.

Dr. Jens Christian Soemers **(@jsoemers, www.jsoemers.de)**

Dr. Jens Christian Soemers absolvierte im Anschluss an seine Ausbildung zum Industriekaufmann ein Studium der Wirtschaftspädagogik an der Universität zu Köln. Seit seinem zweiten Staatsexamen unterrichtet er an einem Berufskolleg und einer Meisterschule in Köln und ist als Autor und Blogger tätig. Im Jahr 2019 wurde er für seine Studien über Lehrer

Schüler-Beziehungen im Fach Philosophie promoviert.

Lena Spak und Annie Doerfle (@GoSobees)

Lena und Annie sind die Gründerinnen der Lernplattform Sobees. Das digitale Lerntagebuch haben sie gemeinsam mit 10 Schulen, die in unterschiedlichen Modellen offener Lernformate unterrichten, entwickelt. Da Sobees auch weiterhin im engen Austausch mit Schulen entwickelt wird, konnten sie beobachten, welche Schulen mit den Herausforderungen der Corona-Krise gut zurecht kamen und welche größere Schwierigkeiten hatten. Der Beitrag im Buch ist somit nicht als wissenschaftliche Studie zu verstehen, sondern spiegelt das Ergebnis ihrer Beobachtungen.

Kathrin Stoffregen (@MrsStoffregen)

Studium in Berlin und Minneapolis, dann Hamburg seit 2006 und durch die Fächerkombination Englisch & Geschichte oft im bilingualen Bereich "unterwegs" - nach einem Auslandsjahr in Saudi Arabien jetzt bereits im zweiten Jahr Mittelstufenleitung an einem Hamburger Gymnasium

Franziska Teine (@FrauTeine)

Franziska Teine ist Lehrerin an einer Gesamtschule in Braunschweig. Sie unterrichtet die Fächer Darstellendes Spiel, Deutsch und Werte und Normen. Seitdem sie in ihrem Referendariat auf das #twlz gestoßen ist, ist ihr Steckenpferd das Lernsetting mit digitalen Hilfsmitteln zu verbessern und zu erweitern, sich darüber auszutauschen und die Begeisterung auch an die KuK weiterzugeben.

Johanna Uhl (@uhl_edu)

Johanna Uhl unterrichtet seit 2013 Deutsch und Englisch in Tabletclassen (BYOD) an einem bayerischen Gymnasium. Im Rahmen ihrer Promotion hat sie sich intensiv mit Mobile (Language) Learning beschäftigt, v. a. in informellen Settings in einer Kultur der Digitalität. Ihre Dissertation zu informellen Sprachlernbegegnungen mit dem Englischen von Kindern und Jugendlichen bei der Nutzung mobiler Technologien folgt – wie auch ihre Arbeit in der Unterrichtspraxis – dem Bestreben, den "Gap" zwischen informellen und formalen Bildungsszenarien zu schließen; denn während der kulturelle Wandel die Lernwelten der User des 21. Jahrhunderts bereits verändert hat, wird der Lernort Schule dieser

Transformation noch nicht ausreichend gerecht. Ihre in der theoretischen und praktischen Auseinandersetzung gewonnene Erfahrung/Expertise teilt sie zudem in Lehrerfortbildungen.

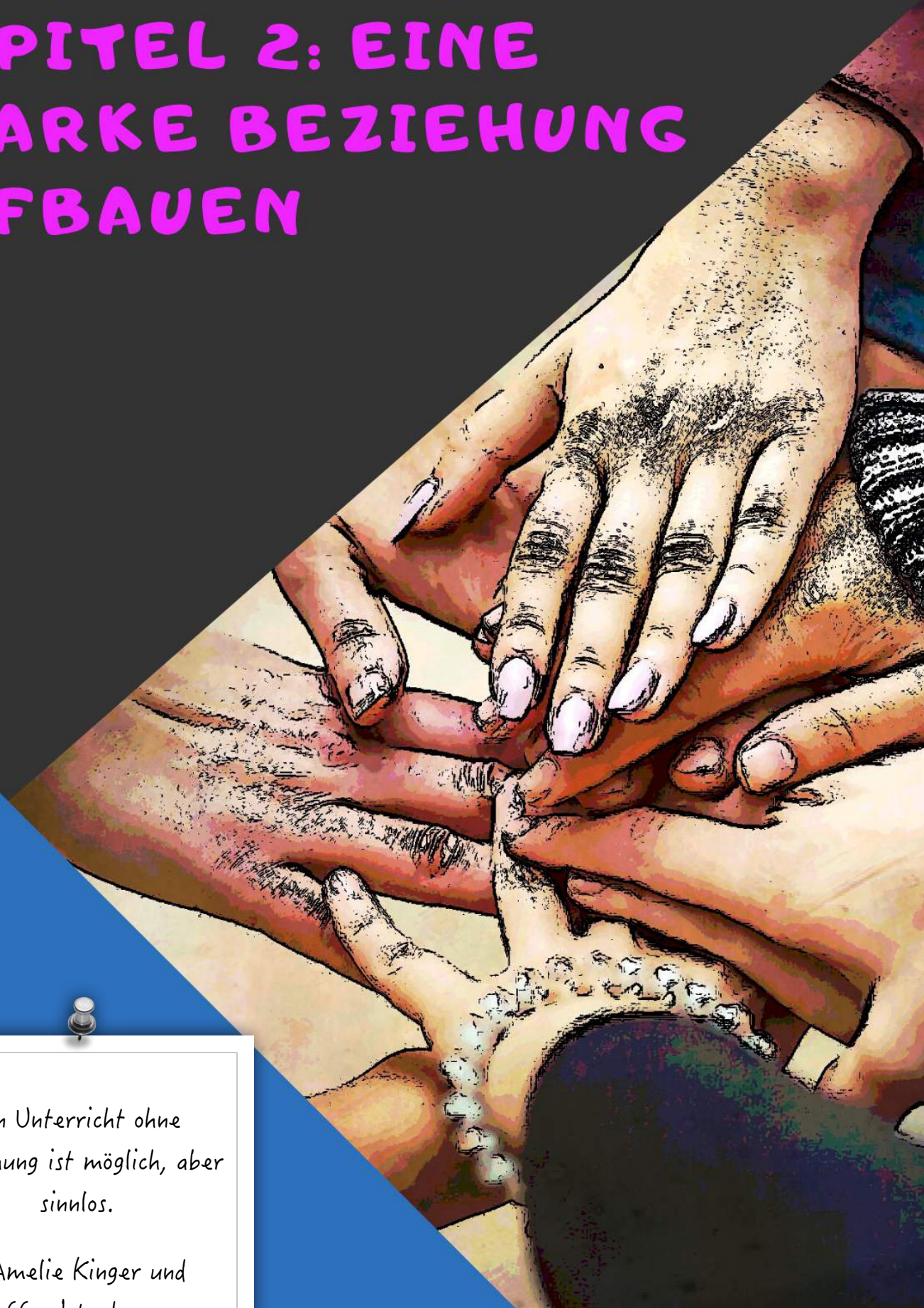
Jan Vedder (@vedducation)

Jan Vedder ist Lehrer an einer Oberschule und Pädagogischer Seminarleiter am Studienseminar in der Region Hannover. Schwerpunkte seiner Tätigkeit sind die Schul- und Unterrichtsentwicklung rund um das 'Lernen unter den Bedingungen der Digitalisierung' und einer 'Schule im Wandel'. An seiner Schule unterstützt er den Aufbau einer 1:1 Ausstattung der Schüler:innen mit Tablets und bildet dort das Kollegium fort und weiter. In der Lehrerausbildung leitet er eine Zusatzqualifikation zu Medienbildung und ist für die Implementierung von Digitaler Bildung im Referendariat zuständig. Jan Vedder ist darüberhinaus als Workshopenbieter und Referent in Deutschland unterwegs.

Katrin Wenzel (@Frau_W_aus_H)

Katrin Wenzel ist Lehrerin an einem Hamburger Gymnasium, welches eine sehr starke Elternarbeit pflegt. Sie unterrichtet Englisch, Politik und Geschichte. Zudem ist sie verantwortlich für die Etablierung des LMS an ihrer Schule und die Weiterbildung der Kollegen*innen.

KAPITEL 2: EINE STARKE BEZIEHUNG AUFBAUEN

A detailed illustration of several hands of different skin tones and ages, some with jewelry like rings and bracelets, all reaching towards and holding a central heart. The style is a mix of sketch and color, with a focus on texture and shading. The background is a dark blue gradient.

Ein Unterricht ohne
Beziehung ist möglich, aber
sinnlos.

- Amelie Kinger und
Steffen Wardemann

2.1 Eine starke Beziehung zwischen Lehrkraft und Schüler:innen aufbauen - Worauf kommt es an?

Tom Mittelbach - Mai 2020

Vorweg, ein Ratgeber, wie man am besten eine professionelle pädagogische Beziehung zu Schüler*innen aufbaut, ist Augenwischerei. Er wäre ebenso Augenwischerei wie die psychologischen Beziehungstipps aus der Dr. Sommer-Ecke. Man darf und muss unterstellen, dass Lehrkräfte und Pädagog:innen ein ernsthaftes Interesse am Kontakt und der sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen haben. Das setzt zudem voraus, dass man gewillt ist, sich in professionelle pädagogische Beziehungen zu begeben. Ich unterstelle also eine aktive Rolle bei der Aufnahme von Beziehungen. Und die kann so individuell sein wie die Personen selbst.

Kontakt stellt man oftmals im nicht-unterrichtlichen Setting wie Pausenbetreuung, im Schülertreff oder auf Ausflügen her. Aber auch im Unterricht durch Themen mit Lebensweltbezug zum Leben der Lernenden. Ehrliches Interesse an den persönlichen Meinungen und Haltungen der Kinder und Jugendlichen ist ebenso wirksam für die Kontaktherstellung. Kontakt entsteht durch Wahrnehmen, durch Ansprechen, durch Fragen stellen und durch Gespräche, ja, auch durch Small Talk. Und aus Kontakt, auch aus unbewusstem und unbeabsichtigtem, wird eine individuelle Beziehung.

Die Beziehungsfrage ist die wichtigste, die sich im organisierten Lehr- und Lernbetrieb zwischen den Hauptakteuren, den Lehrenden und den Lernenden, stellt. Ohne gelingende Beziehung findet keine wirksame Pädagogik statt. Und es ergibt sich keine so gute Lehre, wie sie eigentlich sein könnte. Wir alle haben Lehrende vor dem Auge, wenn wir in unsere Schulzeit zurückblicken, an die wir uns gerne erinnern. Besondere Ereignisse, individuelle Marotten und ein positives Gefühl sind Merkmale dieser Erinnerungen an Pädagog:innen, zu denen wir eine gute Beziehung hatten.

Ich habe selbst ein Jahrzehnt lang in der aufsuchenden Jugendsozialarbeit als Streetworker gearbeitet. In diesem

Milieu ist die Beziehung die einzige Grundlage auf der sinnvoll pädagogisch gearbeitet werden kann. Das schulische Zwangssystem ist genau das Gegenteil vom freiwilligen Kontakt mit der pädagogischen Fachkraft. Zusätzlich arbeitete ich mit dem akzeptierenden Ansatz, um eine tragfähige Beziehung herzustellen. Ich war Gast in der Lebenswelt der Klient:innen. In der Schule ist es andersrum. Dort sind wir auf Gedeih und Verderb zusammen. Wir treffen uns an einem fremdbestimmten Ort, zu einer von Dritten festgelegten Zeit, zu einem Thema zusammen, welches sich alle nicht ausgesucht haben. Denkbar ungünstige Voraussetzungen für den Aufbau einer Beziehung.

Kongruenz

Die (vermeintlich) starren Strukturen der Schule ermöglichen durch eben dieses Setting, die (Schul-)Regeln, die festgelegten Zeiten und auch die Rituale, Sicherheit und Orientierung. In diesem sicheren Rahmen kann Beziehung gelingen, wenn die Lehrkraft sich kongruent verhält. Das bedeutet, dass die Lehrperson als echt erlebt werden kann. Die Lernenden spüren genau, ob die Lehrkraft das meint, was sie sagt. Hier ist es wichtig sich selbst gut zu kennen und zu reflektieren.

Akzeptanz

Der Aufbau einer pädagogischen Beziehung in der Schule braucht bedingungslose Akzeptanz, verstanden als positive Zuwendung. Diese positive Zuwendung muss Bestand haben, insbesondere in schwierigen Situationen. Kinder machen Probleme, weil sie Probleme haben. Es ist sehr wichtig, dass sich Kinder und Jugendliche akzeptiert fühlen, so wie sie sind. Diese Akzeptanz erzeugt ein Gefühl des Angenommenseins. Selbstverständlich lässt sich eine solche Zuwendung nicht spielen, es lässt sich Akzeptanz nicht erzwingen. Eine solche Beziehung gelingt nur, wenn die Lehrkraft sie auch will und bereit ist darin zu investieren.

Empathie

Das Einfühlungsvermögen in das Gegenüber ist ein weiterer sehr wichtiger Baustein gelingender pädagogischer Beziehungen. Jeder kennt das Gefühl, dass die Person gegenüber wirklich versteht was man meint und mitfühlt. Empathie, gepaart mit aktivem Zuhören, ermöglicht das Gefühl des angenommen werden und vermittelt Akzeptanz. Für Empathie muss man sich Zeit nehmen. Empathie geht nicht zwischen Tür und Angel oder zwischen Aufgabenerklärung und Konfliktschlichtung. Empathie muss man aber auch wollen.

Verlässlichkeit

Eine Lehrkraft, die eine tragfähige Beziehung zu Kindern und Jugendlichen aufbauen und erhalten möchte, muss verlässlich sein. Als Person, als Autorität, als strukturgebender Mensch. Sie ist kongruent und empathisch und pflegt einen respektvollen Umgang. Demokratische Verhaltensweisen gehören selbstverständlich zu ihrem Repertoire wie die Augenhöhe mit den Lernenden einzunehmen. Lehrkräfte, die Beziehungen ehrlich und pädagogisch pflegen, verstehen sich und die Lernenden als gemeinsam Suchende, als gemeinsam Entdeckende und gemeinsam Lernende.

Wertschätzende Dialoghaltung

Der weitverbreitete Adulismus, der unter anderem Machtungleichheit und der Missachtung von Kinderrechten beinhaltet, ist schwer zu bemerken und nur durch fachliche und professionelle Selbstreflexion zu erkennen und zu beseitigen. Machtungleichverhältnisse und Diskriminierungsformen gehören nicht zu gelingender Pädagogik in der zeitgemäßen Bildung. Eine Lehrkraft, die sich zeitgemäßer Bildung verschrieben hat, nimmt eine wertschätzende Dialoghaltung ein.

Partizipation

Demokratische Verhaltensweisen sind ein weiterer Baustein der Beziehungsarbeit. Die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen an Prozessen im Unterricht, an Feedback und an Unterrichtsplanung fördert die Selbstwirksamkeit der Kinder und Jugendlichen und führt dazu, dass sie sich als selbstwirksam erleben. Diese Maßnahmen beinhalten Respekt, Akzeptanz und Anerkennung der verschiedenen Meinungen und Ideen der einzelnen Kinder und Jugendlichen. Sie werden durch und von den Erwachsenen ernst genommen.

Das Beziehungen nicht einfach sind, das wird jeder Mensch sofort unterschreiben. Es gibt Konflikte, schlechte Tage oder schlechte Stimmungen, ja, das muss eine Beziehung auch mal aushalten. Wenn man sich gegenseitig persönlich anerkennt und respektiert, dann hält die Beziehung das aus. Man kann solche Beziehungen als tragfähig bezeichnen.

Professionelle Distanz

Bei aller nötigen Kongruenz und Empathie ist emotionaler Abstand zu den Lernenden innerhalb der pädagogischen Beziehung zu wahren. Oftmals sind die Kinder und Jugendlichen aus prekären schwierigen Verhältnissen und es kann schwer sein

und werden den professionellen Abstand zu wahren.

Beziehung wollen

Viele Ratgeber und Autor:innen verweisen auf die unterschiedlichen Rollen von Lehrkräften und Lernenden, es sei ja fürwahr kein Verhältnis auf Augenhöhe. Das ist eine veraltete und falsche Einstellung. Eine Begegnung mit dem jungen Menschen auf Augenhöhe nimmt ihn oder sie in seine:r Einzigartigkeit ernst und ermöglicht erst so gelingende Beziehung. Debatten und Lehren auf "Ich habe das Sagen - Du nicht" - Ebene sind nicht zeitgemäß.

In diesem Zusammenhang möchte ich die Reckahner Reflexionen (Prenzel, Piezunka 2020) unbedingt erwähnen, sie definieren ethische Leitlinien für die pädagogische Beziehungsarbeit.

Es gilt für jede lehrende Person: "Als Lehrer und Erzieher verpflichte ich mich, es (das Kind) die Welt erfahren zu lassen, wie sie ist, ohne es der Welt zu unterwerfen, wie sie ist (..) und seinen Willen nicht zu brechen - auch nicht, wo er unsinnig erscheint; ihm vielmehr dabei zu helfen, seinen Willen in die Herrschaft seiner Vernunft zu nehmen; es also den mündigen Verstandesgebrauch und die Kunst der Verständigung wie des Verstehens zu lehren." (Von Hentig 1993)

Die Frage nach der Macht weicht der Frage nach dem befriedigenden Zusammenleben (Singer 2020)

Und bevor man in eine professionelle pädagogische Arbeit eintritt, welche professionelle Beziehungsarbeit unter anderem zum Inhalt hat, muss man sich klarmachen: Beziehungen muss ich wirklich wollen. Und es geht ums Eingemachte: um die Lehrerpersönlichkeit, darum, was du für ein Mensch bist. Diese Frage ist untrennbar mit der Beziehungsarbeit verbunden.

Einfach mal nebenbei eine Beziehung aufbauen? Das geht und gibt es nicht.

Literatur:

Prenzel, Prof. Dr. Annedore und Piezunka, Anne (2020): Leitlinien.

URL: <http://paedagogische-beziehungen.eu/leitlinien/>, 25.05.2020, 21:02 Uhr

Singer, Kurt (2020): Mit Schülern in achtsamer Beziehung sein. URL:

<http://www.prof-kurt-singer.de/lehrer3.htm>, 26.05.2020, 10.43 Uhr

Von Hentig (1993): Der sokratische Eid. URL: [https://www.uni-](https://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule_neu/dieschule_hentig_eid.html)

[bielefeld.de/LS/laborschule_neu/dieschule_hentig_eid.html](https://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule_neu/dieschule_hentig_eid.html), 25.05.2020, 22:21 Uhr

2.2 Wie entwickeln sich Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht?

Dr. Jens Soemers - Juni 2020, Beitrag aus eigener Literatur unter www.jsoemers.de

Plädoyer: Lehrer-Schüler-Beziehungen * stärker fokussieren

Wie wir wissen, veröffentlichte der neuseeländische Bildungsforscher John Hattie am 18. November 2008 die auf 50 000 Einzeluntersuchungsergebnissen und 815 Metaanalysen basierende Megastudie „Visible Learning“, an der mehr als 250 Millionen Schüler beteiligt waren und in der sämtliche bis dahin weltweit veröffentlichte, englischsprachige Forschungsergebnisse zum Lehren und Lernen zusammengeführt und ausgewertet wurden. Und uns ist auch bekannt, dass Hattie in seiner Studie zu dem Ergebnis kommt, dass der elftgrößte von insgesamt 138 wissenschaftlich untersuchten Einflussfaktoren auf die Lernleistung

von Schülern die Qualität der pädagogischen Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern ist (Hattie, 2009).

Erinnern wir uns an unsere eigene Schulzeit, wird uns auch schnell klar, dass wir sowohl dem Ergebnis von Hattie, als auch den Resultaten zahlreicher weiterer Forschungen über Lehrer-Schüler-Beziehungen aus den Bereichen der Neurobiologie (Hüther, 2004, S. 489ff.) und Pädagogischen Psychologie (Ryan, Stiller & Lynch, 1994, S. 245f.) zustimmen müssen, denn auch unsere Lernerfolge waren in der Regel sehr stark davon abhängig, wie gut wir mit unseren Lehrern in den jeweiligen Fächern „konnten“.

Aufgrund der vorliegenden Forschungsergebnisse sollten wir Lehrkräfte uns unbedingt darüber im Klaren sein, dass wir in der Lage sind, die Lerndisziplin, die Leistungsmotivation sowie die Aufmerksamkeit und das Interesse unserer Schüler durch die Gestaltung lernförderlicher Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht zu erhöhen, was aktuellen Studien zufolge unsere Stress-Symptome wie Unruhe, Reizbarkeit, Nervosität, Erschöpfung, Versagensängste verringert und unsere Erfüllung im Lehrberuf und unsere Berufszufriedenheit steigert (Wesselborg, 2017, 247ff.). Für unsere pädagogische Praxis ist das Wissen um die nachfolgend modellhaft

dargestellte Entwicklung von Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht somit von besonderer Relevanz.

Modell: Entwicklung von Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht

Rahmenbedingungen des schulischen Lernens

Schulisches Lernen vollzieht sich innerhalb gesetzlicher, unterrichtlicher und individueller Rahmenbedingungen. Rahmenbildend sind dabei die vom Schulgesetz vorgegebenen Bildungs- und Erziehungsziele (wie z.B. die verantwortliche Teilnahme am Leben), sowie die daraus von den Lehrkräften unter Berücksichtigung der individuellen Rahmenbedingungen der Schüler (wie z.B. die Fähigkeiten zum selbstgesteuerten Lernen) geschaffenen unterrichtlichen Rahmenbedingungen (wie z.B. der Erwerb von Kompetenzen durch Lernen in kognitiven, affektiven und psychomotorischen Bereichen).

Innerhalb dieser drei Rahmenbedingungen entwickeln sich Lehrer-Schüler-Beziehungen spezifisch, wobei diese Entwicklung maßgebend durch einen äußeren, eher formalen und einen inneren, mehr materiellen Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehung geprägt ist.

Äußerer Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehung

Im äußeren Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehung ist die Entwicklung abhängig von der allgemeinen Stellung des Lehrers zu seinen Schülern und der Position der Schüler zu ihrem Lehrer, wobei soziodemografische Faktoren wie das Alter und das Geschlecht, die soziokulturellen Bedingungen wie die Peers und Kollegen und die intrapersonale Variablen wie der Erziehungsstil, die Erwartungen, die Einstellungen, die Persönlichkeit und das berufliche Selbstkonzept des Lehrers und die Reifung, die Entwicklung, die Persönlichkeit, die Erwartungen und die Einstellungen seitens des Schülers die gegenseitigen Wahrnehmungen beeinflussen und eine ständige, transaktionale Verhaltenssteuerung, an der beide Seiten einen aktiven Anteil haben, bedingen.

Es wird anerkannt, dass nicht der Lehrer einseitig auf den Schüler einwirkt, sondern dass eine permanente, wechselseitige Verhaltenssteuerung stattfindet, an der Lehrer und Schüler beide aktiv beteiligt sind und durch die sie ihr Verhalten gegenseitig beeinflussen (Nickel, 1983, S. 145).

Innerer Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehung

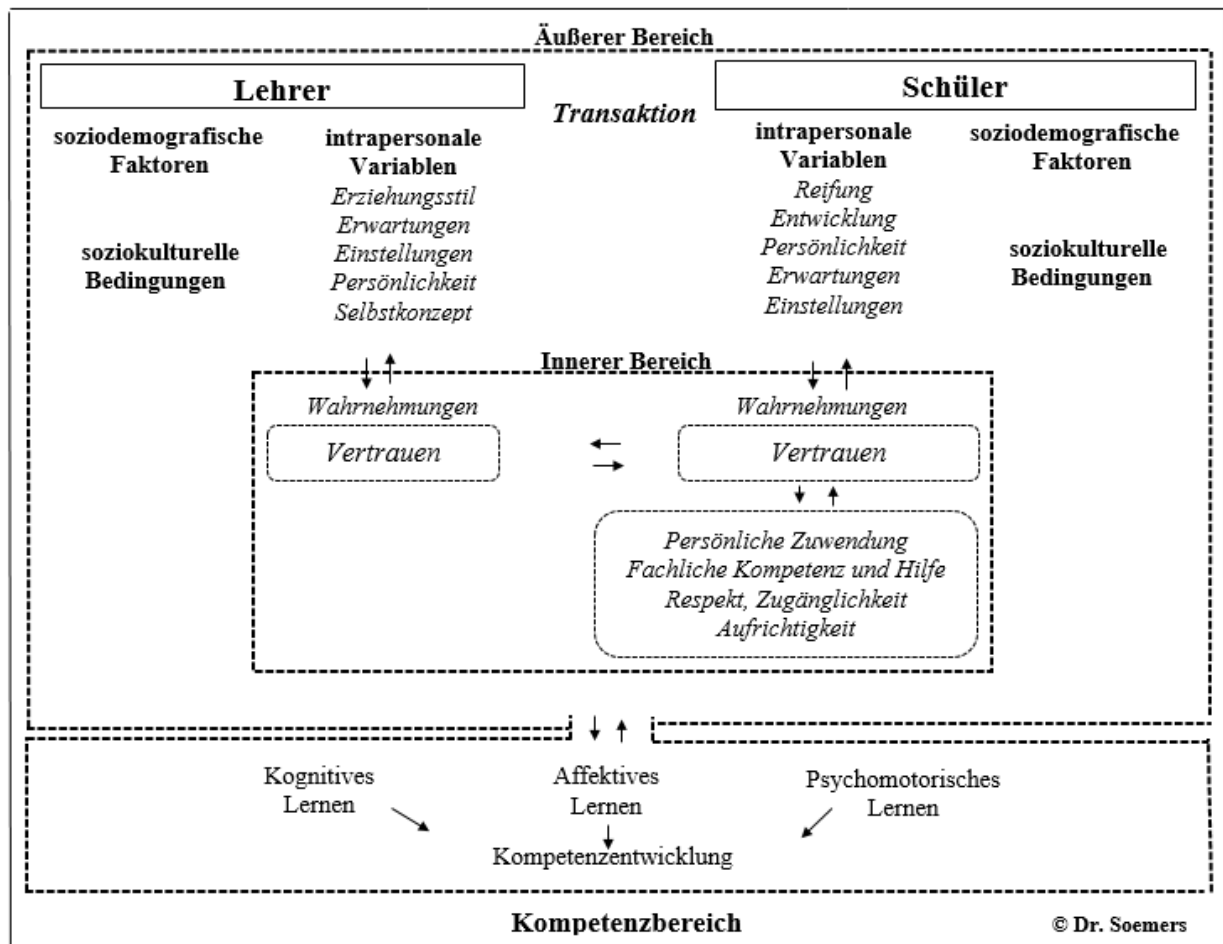
Der innere Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehung ist untrennbar in diese ablaufenden Prozesse integriert und wird durch die Wahrnehmung des interpersonellen Vertrauens bestimmt. Dabei wird das Vertrauen des Schülers gegenüber seinem Lehrer insbesondere von der persönlichen Zuwendung, der fachlichen Kompetenz und Hilfe, dem Respekt, der Zugänglichkeit und der Aufrichtigkeit beeinflusst (Schweer, 1997, S. 144f.).

Modelldarstellung

In der folgenden Abbildung sind die Rahmenbedingungen des schulischen Lernens, der äußere und innere Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehungen sowie die Zusammenhänge zwischen den Bereichen dargestellt.

Da die in den Ausführungen begründeten intrapersonalen Variablen im äußeren und die Elemente der Wahrnehmungen im inneren Modellbereich sowie die zwischen den abgebildeten Elementen bestehenden zahlreichen weiteren direkten und indirekten Zusammenhänge aufgrund der hohen Komplexität nicht

Gesetzliche Rahmenbedingung (SchG) Unterrichtliche Rahmenbedingungen Individuelle Rahmenbedingungen



pauschalisierend sein können, ist die Abbildung als eine mögliche Akzentuierung der Beziehungsgestaltung zu verstehen.

Modellablauf

Das Modell zeigt, dass Lehrer und Schüler innerhalb der beschriebenen gesetzlichen, unterrichtlichen und individuellen Rahmenbedingungen mit ihren jeweiligen soziodemografischen Faktoren und soziokulturellen Bedingungen in transaktionale Beziehungen mit ständigen Rückmeldeprozessen und permanenten wechselseitigen Verhaltenssteuerungen zueinander treten.

Die Qualität dieser Beziehungen wird dabei entscheidend von den Wahrnehmungen des gegenseitigen Vertrauens im inneren Modellbereich, die von intrapersonalen Variablen abhängen, beeinflusst.

Dabei ist festzuhalten, dass Schüler innerhalb der Lehrer-Schüler-Beziehungen die Kategorien der persönlichen Zuwendung, der fachlichen Kompetenz und Hilfe, des Respekts, der Zugänglichkeit und der Aufrichtigkeit als besonders vertrauensfördernd wahrnehmen. Diese Kategorien im inneren Bereich bedingen die Qualität des von der Transaktion geprägten äußeren Bereichs der Lehrer-Schüler-Beziehungen, die in der Folge dann das

kognitive, affektive und psychomotorische Lernen zur Kompetenzentwicklung im Kompetenzbereich begünstigt oder beeinträchtigt.

Zum besseren Verständnis des Modells sollen zwei Beispiele dienen, welche die Entstehung lernförderlicher und lernbeeinträchtigender Lehrer-Schüler-Beziehungen sowie dessen Auswirkungen auf das Lernen und den Kompetenzerwerb im Unterricht deutlich machen. Dabei bemisst sich die Bewertung der Güte der Beziehungen nicht an impliziten Leitlinien von Gut und Schlecht oder moralischen Maßstäben, sondern hängt davon ab, ob sie die vom Schulgesetz vorgegebenen Bildungs- und Erziehungsziele fördern oder beeinträchtigen.

Beispiel: Entwicklung lernförderlicher Lehrer-Schüler-Beziehungen

Bei der Unterrichtsvorbereitung im Rahmen der didaktischen Jahresplanung beschließt ein Lehrer, in der kommenden Unterrichtsstunde verstärkt die Sozialkompetenz seiner Schüler durch Lernprozesse im affektiven Lernbereich zu fördern (affektives Lernen = Sozialkompetenz, Kompetenzbereich). Weil die Schüler erst vor kurzem auf die weiterführende Schule gekommen sind (Alter der

Schüler = soziodemografischer Faktor, äußerer Bereich), entscheidet sich der Lehrer im Rahmen der didaktischen Analyse, den Schülern im Fach Deutsch zu Beginn der Stunde zunächst grundlegende Regeln der Kommunikation in einem kurzen Lehrervortrag zu vermitteln (Stundeninhalt = Kommunikation, Sozialform = Frontalunterricht, Aktionsform = Lehrervortrag, unterrichtliche Rahmenbedingung). Für die dann folgende Phase der Partnerarbeit entwickelt der Lehrer eine Lernaufgabe (Sozialform = Partnerarbeit, Aktionsform = Lernaufgabe, unterrichtliche Rahmenbedingung), in der die Schüler selbstgesteuert (Fähigkeiten zum selbstgesteuerten Lernen = individuelle Rahmenbedingung) unter Einhaltung der vorher vermittelten Kommunikationsregeln nach der Auslösung eines kognitiven Konfliktes mit Hilfe eines Informationstextes eine Lösung für ein Kommunikationsproblem entwickeln und mit Hilfe eines Plakats als Handlungsprodukt vorstellen sollen (didaktisch-curriculares Konzept = Handlungsorientierung, unterrichtliche Rahmenbedingung).

Pünktlich zu Beginn der Unterrichtsstunde betritt der Lehrer, der seinen Schülern stets zugewandt und sich seiner Verantwortung und Vorbildfunktion bewusst ist, gut gelaunt den Klassenraum (berufliches

Selbstkonzept = intrapersonale Variable, äußerer Bereich). Die Schüler sitzen bereits auf ihren Plätzen (Reifung = intrapersonale Variable, äußerer Bereich) und sind aufgrund der Erfahrungen der vergangenen Stunden gespannt auf den heutigen Unterricht (Erwartungen = intrapersonale Variable, äußerer Bereich). Der Lehrer hat sich in den vergangenen Wochen zunehmend auf den Unterricht gefreut, weil sich das Lernverhalten der Schüler stetig verbessert hat. Nach Aussagen der Schüler ist diese Verbesserung auf das veränderte Lehrerverhalten zurückzuführen (Transaktion = wechselseitige Verhaltenssteuerung, äußerer Bereich).

Nach dem kurzen Lehrervortrag über die grundlegenden Regeln der Kommunikation beginnen die Schüler mit der Bearbeitung der Lernaufgabe. Wie in der Vergangenheit bereits mehrmals vorgekommen, unterbricht eine leistungsschwächere Schülerin nach einiger Zeit ihre Arbeit, wendet sich mit ehrlichen Worten an den Lehrer und bittet ihn um seine Unterstützung (fachliche Kompetenz und Hilfe = Vertrauen, innerer Bereich), da sie das in der Lernaufgabe dargestellte Problem nicht verstanden hat. Der Lehrer, der die Sorgen der Schülerin bereits wahrgenommen und sich über das ihm entgegengebrachte Vertrauen freut (Vertrauen = Wahrnehmung, innerer Bereich), setzt

sich neben die Schülerin und erklärt ihr in Ruhe die Problemstellung, sodass sie das Lernen kurz darauf fortsetzen und die Lernaufgabe erfolgreich bearbeiten kann (affektives Lernen = Kompetenzentwicklung, Kompetenzbereich).

Das Beispiel verdeutlicht eine dreistufige postulierte Wirkungskette zwischen a) den vom Lehrer bei seinen Vorbereitungen unter Berücksichtigung der Schülerfähigkeiten erstellten Rahmenbedingungen der jeweiligen Unterrichtsstunde, b) den Lehrer-Schüler-Beziehungen, die im äußeren Bereich durch die wechselseitigen Verhaltenssteuerungen in den vergangenen Wochen und im inneren Bereich durch die Wahrnehmungen des gegenseitigen Vertrauens bestimmt wird und c) den Lernprozessen zur Kompetenzentwicklung im Kompetenzbereich der Schüler. Dabei ist davon auszugehen, dass die drei Stufen in einem reziproken Verhältnis zueinanderstehen und sich gegenseitig bedingen. So wird ein erfolgreich verlaufender Lernprozess im Kompetenzbereich zukünftig sowohl das Vertrauen im inneren als auch die Transaktion im äußeren Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehungen begünstigen und sich wiederum positiv auf die vom Lehrer zu entwickelnden Rahmenbedingungen für die folgenden Unterrichtsstunden auswirken.

Nachfolgend wird die Entwicklung lernbeeinträchtigender Lehrer-Schüler-Beziehungen durch eine Abwandlung des dargestellten Beispiels beschrieben.

Beispiel: Entwicklung lernbeeinträchtigender Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht

Gleichgültig betritt der Lehrer den Klassenraum (Einstellung = intrapersonale Variable, äußerer Bereich). Die Schüler wirken gelangweilt, stehen in Gruppen zusammen und unterhalten sich (Einstellung = intrapersonale Variable, äußerer Bereich). Aufgrund der Erfahrungen aus den vergangenen Wochen freuen sie sich nicht auf den Lehrer und sehnen bereits jetzt das Unterrichtsende herbei. Dem Lehrer geht es ähnlich, weil er in den letzten Stunden gemerkt hat, dass er den Schülern gleichgültig ist und sie sich nicht für seinen Unterricht interessieren (Transaktion = äußerer Bereich).

Wie in den vergangenen Unterrichtsstunden muss der Lehrer einzelne Schüler mehrmals zur konzentrierten Mitarbeit auffordern (Reifung = intrapersonale Variable, äußerer Bereich). Auch nimmt er wahr, dass viele Schüler aufgrund ihres Vorwissens und der fehlenden

Fähigkeiten zum selbstgesteuerten Lernen (selbstgesteuertes Lernen = individuelle Rahmenbedingung, äußerer Bereich) mit der Lösung des Problems in der Lernaufgabe überfordert sind (Aktionsform = Lernaufgabe, unterrichtliche Rahmenbedingung). Da die Schüler mit ihren Fragen nicht hilfeschend auf den Lehrer zugehen (fehlende Zugänglichkeit = Vertrauen, innerer Bereich), sieht auch der Lehrer keinen Sinn darin, sich den Schülern zuzuwenden (fehlende persönliche Zuwendung = Vertrauen, innerer Bereich), um sie bei der erfolgreichen Bearbeitung der affektiv angelegten Lernaufgabe zu unterstützen (affektives Lernen = Sozialkompetenz, Kompetenzbereich).

Es ist davon auszugehen, dass die misslungenen Lernprozesse im Kompetenzbereich zukünftig sowohl das Vertrauen im inneren als auch die Transaktion im äußeren Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehungen nachteilig beeinflussen und sich negativ auf die vom Lehrer zu entwickelnden Rahmenbedingungen für die nachfolgenden Unterrichtsstunden auswirken.

Handlungsempfehlungen: Gestaltung lernförderlicher Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht

Aktuellen Studien zufolge können Lehrkräften folgende Handlungsempfehlungen für die Gestaltung lernförderlicher Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht gegeben werden:

- Gehen Sie sehr ernsthaft auf die Anregungen, Fragen und Probleme ihrer Schüler ein.
- Signalisieren Sie ernsthaftes Interesse am Lernfortschritt Ihrer Schüler.
- Zeigen Sie Ihren Schülern, dass sie motiviert sind und sie sich auf Sie verlassen können.
- Vermitteln Sie Ihren Schülern das Gefühl, dass Sie ehrlich zu ihnen sind.
- Machen Sie klar, dass Sie jedem Schüler bei individuellen Lernproblemen gerne helfen.

Verdeutlichen Sie, dass es Ihnen wichtig ist, dass wirklich alle Schüler in der Klasse etwas lernen.

Ihr Engagement wird sich auszahlen.

Literatur

Hattie, J. (2009). Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge.

Hüther, G. (2004). Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns. Zeitschrift für Pädagogik, 50, 487-495.

Nickel, H. (1983). Beziehungen zwischen Lehrer- und Schülerverhalten. In H. Kury & H. Lerchenmüller (Hrsg.), Schule, psychische Probleme und sozial abweichendes (S. 131-186) Köln: Heymann.

Ryan, R. M., Stiller, J. D. & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. The journal of early adolescence, 14, 226-249.

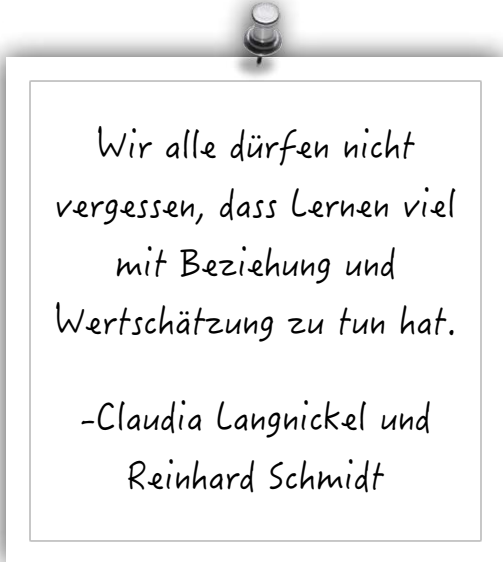
Schweer, M. (1997). Bedingungen interpersonellen Vertrauens zum Lehrer: Implizite Vertrauensstheorie, Situationswahrnehmung und Vertrauensaufbau bei Schülern. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 44, 143-151.

Soemers, Jens (2020). Lehrer-Schüler-Beziehungen im Berufsschulunterricht - Eine empirische Studie über die Kategorien und Merkmale besonders guter und nicht besonders guter Lehrer-Schüler-Beziehungen und deren Auswirkungen auf den Erwerb beruflicher

Handlungskompetenzen von Berufsschülern. Hürth: Dr. Jens Soemers.

Wesselborg, B. (2017). Lehrgesundheit im Zusammenhang mit Lehrer-Schüler-Beziehungen. In: Weyland, U., Reiber, K. (Hrsg.): Entwicklungen und Perspektiven in den Gesundheitsberufen – aktuelle Handlungs- und Forschungsfelder. Bonn 2017, S. 247-267.

*Es wird der Lesbarkeit halber von Lehrer-Schüler-Beziehung gesprochen. Dies schließt Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehungen ein.



Wir alle dürfen nicht vergessen, dass Lernen viel mit Beziehung und Wertschätzung zu tun hat.

-Claudia Langnickel und Reinhard Schmidt

2.3 Förderung einer starken Gemeinschaft in einem virtuellen Klassenzimmer

Blogbeitrag von Leah Henry*

Der Übergang zur Online-Arbeit erfordert von den Lehrern, ein wenig anders darüber nachzudenken, wie sie mit ihren Schülern die gewünschte Kultur aufbauen können.

In einem traditionellen Klassenzimmer gibt es einige ziemlich übliche Praktiken, die die meisten Lehrer anwenden, um die gewünschte Klassengemeinschaft aufzubauen. Wenn man zum Online-Lernen übergeht, lassen sich diese Strategien selten perfekt übertragen. In den Jahren, in denen ich virtuell unterrichtete, habe ich festgestellt, dass Kultur im Online-Umfeld aufgebaut werden kann, aber es erfordert andere Strategien, die auf Vertrauen, Respekt und Verantwortung basieren. Dies sind die Schritte, die ich verwende, um eine starke Online-Klassenzimmerkultur aufzubauen:

Eine Bestandsaufnahme der digitalen Kultur durchführen

Wenn du mit deinem Online-Kurs bereits begonnen hast - wie die meisten Lehrerinnen und Lehrer im Moment - identifiziere die aktuelle Kultur, die du im digitalen Raum hast, und zwar durch eine Bestandsaufnahme dessen, was geschieht oder nicht geschieht. Stelle dir Fragen wie

- Erscheinen Schüler:innen zu Live-Sitzungen?
- Interagieren sie mit dem von mir bereitgestellten Material?
- Spiegelt ihre Arbeit die Ziele des Kurses wider?
- Kommunizieren sie regelmäßig mit mir?

Wenn alles zu funktionieren scheint, mach weiter mit dem, was du tust. Wenn du jedoch feststellst, dass dein Online-Klassenzimmer nicht auf das Lernen ausgerichtet ist, plane die Kultur, die dazu führen wird.

Wenn du dabei bist, einen Kurs zu erstellen, der noch nicht begonnen hat, musst du die Art der gewünschten Kultur identifizieren und diese Vision bei der Entwicklung des Kursplans im Auge behalten. Verwende sie als deinen Kompass für die Planung.

Vereinbarungen zur digitalen Gemeinschaft treffen

Nachdem du deine Bestandsaufnahme abgeschlossen hast, verwende eine Live-Klassensitzung, um Gemeinschaftsvereinbarungen zu entwickeln, die die Interaktion der virtuellen Klasse leiten.

Der Schlüssel zum Aufbau einer Kultur liegt darin, diese Vereinbarungen während jeder Unterrichtseinheit zu überprüfen. Beginne und beende den Unterricht mit den Vereinbarungen. Lasse die Schülerinnen und Schüler bestimmen, wie gut sie die Vereinbarungen gelebt haben.

Wenn du den Schüler:innen aus Zeitgründen eine Reihe von Vereinbarungen zur Verfügung stellen musst, denke konsequent darüber nach. Gemeinsame Vereinbarungen sind wichtig, weil sie den Schülern helfen, einander zu vertrauen.

Vertrauen aufbauen

Zur Pflege einer Kultur des Vertrauens im gemeinsamen virtuellen Raum gehört der Aufbau von Beziehungen und die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler beim Aufbau von Einfühlungsvermögen und Verständnis füreinander und für dich. Zur Vertrauensbildung gehört der tägliche Kontakt, sei es per Telefonanruf, E-Mail, LMS-Ankündigung, Erinnerungsnachricht

oder sogar per Brief, um die Verbindung zwischen den SuS aufrechtzuerhalten, vor allem zu Beginn des Kurses. Und jeder muss den gleichen Zugang zur Lernerfahrung haben. Zum Beispiel: es hat jedes Mitglied der Klasse seine Kamera eingeschaltet, oder niemand hat seine Kamera eingeschaltet.

Das virtuelle Klassenzimmer muss ein sicherer Ort sein. Video-Antwort-Tools wie Flipgrid sind eine gute Möglichkeit für SuS, Fragen zu nicht inhaltsbezogenen Themen zu beantworten, um Vertrauen aufzubauen. Zum Beispiel: "Worauf bist du am stolzesten?" oder "Was motiviert dich?"

Du kannst z.B. in Google Slides auch einen Diashow-Deck für die Klasse mit "Kennenlern-Fragen" und einem Bereich erstellen, in dem jede:r SuS Fotos oder Bilder hochladen kann, die ihn selbst oder das, was er/sie schätzt, darstellen. Diese Bilder sind eine gute Möglichkeit, Verbindungen in deiner virtuellen Klassenzimmer-Community aufzubauen, da sich die Schülerinnen und Schüler mit den Bildern ihrer Altersgenossen identifizieren können.

Da du diese Übung moderieren und sie mit deinen eigenen Videoantworten oder Folien modellieren kannst, wird die Gefahr von Mobbing auf diesen Plattformen verringert.

Respekt aufbauen

Einige Strategien, die in einem regulären Klassenzimmer verwendet werden, funktionieren auch in einem virtuellen Klassenzimmer. Auch hier funktioniert es in beiden Umgebungen, wenn du eine "Kennenlern"-Umfrage durchführst und deine eigenen Antworten mitteilst. Eine Kultur des Respekts wird durch relevante, interessante Aufgaben gestützt, und die Informationen aus der Umfrage können dir bei der Gestaltung dieser Aufgaben helfen.

Ich hatte Erfolg damit, die Breakout-Room-Funktion in Videoanwendungen zu verwenden, um es kleinen Gruppen zu ermöglichen, Diskussions- oder Textanalyseprotokolle (Cryptpad, ZUMPad) gemeinsam zu verfolgen. Weise Rollen wie Protokollführer:in, Zeitnehmer:in und Notizenschreiber:in für das gemeinsame Dokument der Gruppe zu. Jede:r SuS ist dafür verantwortlich, einen Beitrag zur Arbeit zu leisten - sie bauen Respekt füreinander auf, während sie zuhören und gemäß den Vereinbarungen der Gemeinschaft reagieren, die sie leiten. Diese einfache Strategie baut auch Verantwortung auf, sowohl durch die Rollen, die die Studenten übernehmen, als auch durch die Erwartung, dass jeder seinen Beitrag leistet.

Verantwortung übergeben

Verantwortung kann der schwierigste und wichtigste Aspekt beim Aufbau eines virtuellen Klassenzimmers sein. Schülerinnen und Schüler müssen viel organisieren, wenn sie von Zuhause aus arbeiten, und du kannst ihnen helfen, einige grundlegende Zeitmanagement- und Bewältigungsfähigkeiten zu entwickeln. Die Gemeinschaftsvereinbarungen spielen eine Rolle, da die Lerngruppe oft die eine oder andere Vereinbarung treffen, die sich auf Aktualität und volle Präsenz bezieht.

Hilf den Schüler:innen, indem du klare Erwartungen und eine Routine für den wöchentlichen Unterricht aufstellst, um Verwirrung zu vermeiden. Zeige der Lerngruppe, wie sie die Kalenderfunktion ihres LMS nutzen können, oder hilf ihnen, ihren Kalender auf ihrem meistgenutzten Gerät zu erstellen. Wenn sie eine gemeinschaftliche Arbeit haben, lass sie Zeit für diese Arbeit im Kalender einplanen.

Erinnere die Schüler daran, bei sich zu Hause einen Raum zu schaffen, in dem sie ohne Ablenkung lernen können, und sei flexibel, wenn es darum geht, Schülern, die sich nicht live treffen können, den Zugang zu den Materialien der Live-Sitzungen zu ermöglichen, sich eine Aufzeichnung ihrer Klasse anzusehen - ich nehme

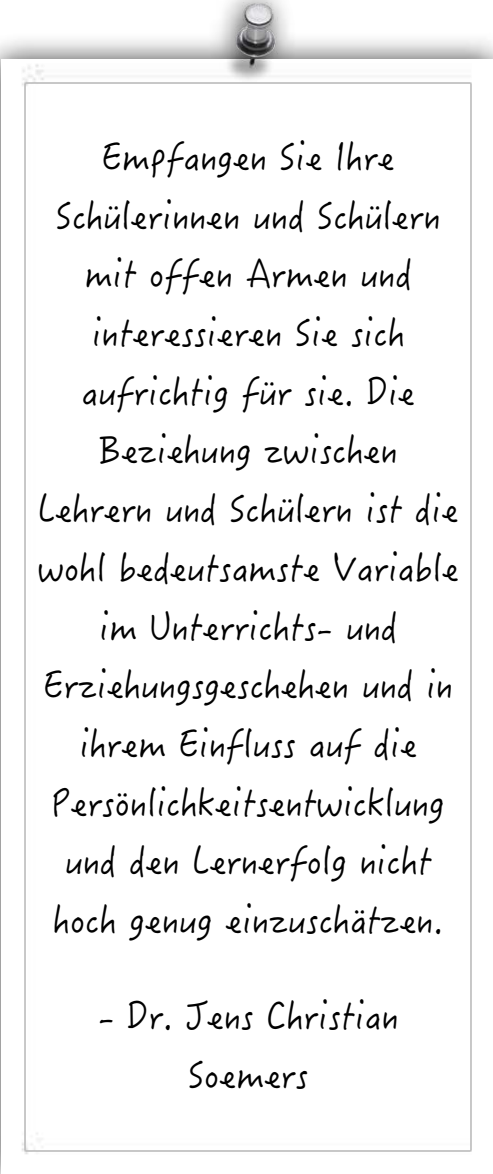
alle meine Kurse auf, damit die Schüler bei Bedarf darauf zurückgreifen können - oder eine spätere Sitzung des Kurses zu besuchen.

Es ist wirklich verlockend, eine Lehrplanstrategie zu entwickeln, ohne sich in irgendeinem schulischen Umfeld um Kultur zu kümmern, aber die Einbeziehung deiner kulturellen Strategie in deinen virtuellen Lehrplan ist der Schlüssel zur Schaffung einer echten Lerngemeinschaft.

Anmerkung vom Herausgeber:

Baue auch Respekt und Vertrauen auf, in dem du dich häufig in digitalen Lernumgebungen zeigst oder hören lässt. Das Bild von dir und/oder deine Stimme erschaffen auch auf Distanz ein Gefühl von Nähe. Nutze also Audiofeedback, erstelle Impulsvideos, die zum Beispiel einen Arbeitsauftrag erläutern und so weiter. Sei auch virtuell für die Lerngruppe präsent.

*Fostering a Strong Community in a Virtual Classroom. Written by Leah Henry. Originally published (May 1st, 2020) on [edutopia.org](https://www.edutopia.org). Fostering a Strong Community in a Virtual Classroom was translated with the permission of Edutopia. URL: [BEoI](https://www.edutopia.org)



Empfangen Sie Ihre Schülerinnen und Schülern mit offenen Armen und interessieren Sie sich aufrichtig für sie. Die Beziehung zwischen Lehrern und Schülern ist die wohl bedeutsamste Variable im Unterrichts- und Erziehungsgeschehen und in ihrem Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung und den Lernerfolg nicht hoch genug einzuschätzen.

- Dr. Jens Christian Soemers

2.4 Wie entwickeln sich Lehrer-Schüler-Beziehungen im Unterricht bei hochbegabten und hochsensiblen Schülern?

Bettina Knuppertz - Juni 2020

Gehen Sie davon aus, dass in jeder Klasse Schüler mit einer breit gefächerten Palette biologisch bedingter Temperamentsmerkmale vorzufinden sind, von denen rund 15 bis 20 Prozent hochsensibel und teilweise hochbegabt sind (HS). Diese Gruppe von Schülern besitzen angeborene, im Nervensystem verankerte Dispositionen, selbst die unterschwelligsten Aspekte einer Situation nehmen sie wahr und verarbeiten diese Informationen auf einer tieferen Ebene, bevor sie eine Entscheidung treffen oder handeln. Infolgedessen sind diese Schüler in der Regel hochgradig reflektierend, intuitiv und kreativ (fähig zu vernetztem Denken), gewissenhaft, um Fairness bemüht und empathisch. Sie

haben ein ausgeprägtes Gespür für subtile Veränderungen, Details oder den „fehlenden Baustein“ in einem Mosaik. Diese temperamentsbedingte Disposition bewirkt, dass sie sich leicht überfordert und verletzt fühlen, sowohl physisch als auch emotional; sie tauen langsamer auf, finden schwerer Anschluss und sind im Unterricht bisweilen still und wortkarg. Lassen Sie sich von dieser Zurückhaltung nicht in die Irre führen – hier bietet sich die Chance, ein ungewöhnliches Potential zu entwickeln.

- Seien Sie kreativ bei der Gestaltung des Unterrichts, um der Kreativität dieser Schüler gerecht zu werden. Bauen Sie Elemente aus der visuellen und darstellenden Kunst ein, oder Übungen, die kreatives Schreiben und originelle Problemlösestrategien fördern. Wählen Sie Literatur aus, die sich mit komplexen moralischen oder emotionalen Themen befasst. Weil diese Schüler oft sehr reif für ihr Alter sind, sollten Sie die Möglichkeit bieten, eine persönliche Beziehung „auf Augenhöhe“ zu entwickeln, indem Sie ihnen Aufgaben übertragen, in der kleinen oder großen Pause beim Aufräumen oder der Vorbereitung von Klassenprojekten zu helfen. Da viele hochbegabte und hochsensible Kinder und Jugendliche sehr naturverbunden sind, blühen sie bei

Projekten auf, die Pflanzen, Tiere oder Gartenarbeit einbeziehen. Infolge ihrer ausgeprägten Beobachtungsgabe und des Gespürs für die nonverbale Kommunikation sind sie bestens geeignet, Schülern zur Seite zu stehen, die aufgrund mangelnder Sprachkenntnisse noch nicht integriert sind.

- Behalten Sie das Erregungsniveau Ihrer besonderen Schüler im Blick. Jeder Mensch fühlt sich und lernt am besten, wenn das Erregungsniveau für ihn optimal ist – in einer Atmosphäre, die weder zu viel noch zu wenig Stimulation bietet. Hochbegabte und hochsensible Schüler sind leichter überreizt und überstimuliert als andere; sie brauchen Ruhezeiten und mehr Auszeiten, um ihre Erfahrungen zu verarbeiten. Da die Regenerationszeit nach einer Phase der Übererregung mindestens zwanzig Minuten dauert, ist Prävention besser.
- Sorgen Sie für ein gesundes Gleichgewicht zwischen Starthilfe und Schutz. Versuchen Sie zu erkennen, wann diese Schüler Starthilfe benötigen und wann Zurückhaltung geboten ist, aber vermeiden sie nach Möglichkeit, sie völlig von Aktivitäten auszuschließen, die ihnen schwerfallen (zum Beispiel ein Referat vor der ganzen Klasse zu

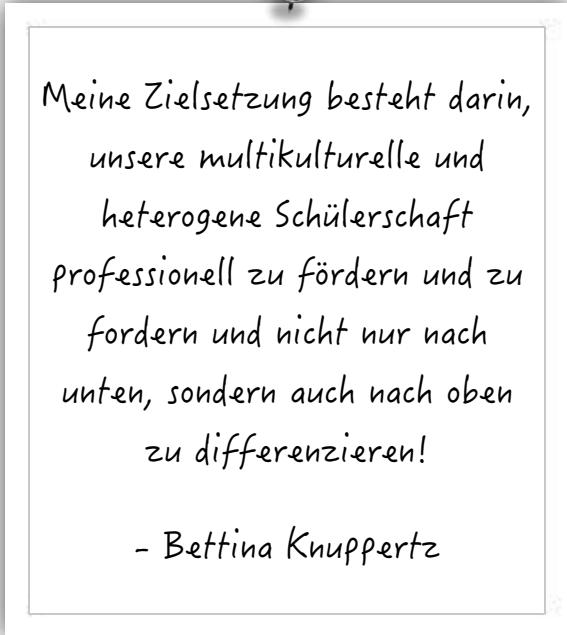
halten). Warten Sie den richtigen Zeitpunkt ab, um Leistungen auf diesem Gebiet einzufordern; gestatten Sie ihnen, sich stufenweise auf die Situation einzulassen (ein Referat, das zuerst nur im Beisein eines Mitschülers gehalten werden darf, bevor Sie den Zuhörerkreis nach und nach erweitern, bis schließlich die ganze Klasse einbezogen ist). Achten Sie darauf, dass jeder Schritt als Erfolg verbucht und mit ausreichend Lob von Ihrer Seite bedacht wird, sodass sie angespornt sind, den nächsten in Angriff zu nehmen.

- Stimmen Sie Ihre Bewertungsmethoden auf die temperamentsbedingte Disposition ab
- Beginnen Sie mit leichten Fragen, dann gehen Sie zu Stichproben über, auf die sie sich gut vorbereiten konnten, danach können Tests ohne Zeitgrenze und zum Schluss Prüfungen mit Zeitvorgabe erfolgen.
- Verzichten Sie bei hochbegabten und hochsensiblen Schülern auf harsche Disziplinierungsmaßnahmen. Sie achten in besonderem Maße darauf, die Regeln einzuhalten, und normalerweise reicht eine sanfte Erinnerung unter vier Augen aus.
- Helfen Sie hochbegabten und hochsensiblen Schülern bei

Integrationsproblemen. Geben Sie ihnen Zeit, sie allein zu lösen, aber wenn sie mehrere Tage sichtbar leiden oder sich ständig zurückziehen, sich isoliert und abgelehnt fühlen, gehänselt oder tyrannisiert werden, sollten Sie in Erwägung ziehen, einzuschreiten und darüber hinaus Eltern und Schulberater zu informieren.

- Helfen Sie hochbegabten und hochsensiblen Schülern dabei, Freundschaften zu schließen. Sie blühen in persönlichen Beziehungen auf und brauchen normalerweise nur einen einzig guten Freund für ihr emotionales und soziales Wohlbefinden, doch der ist von essenzieller Bedeutung. Setzen Sie diese Schüler dieser Art zusammen oder bilden Sie Gruppen bei bestimmten Aufgaben, sodass sich die Schüler besser kennenlernen.
- Ältere hochbegabte und hochsensible Schüler profitieren beträchtlich, wenn sie einen Mentor haben und ihre besonderen Fähigkeiten Anerkennung finden. Sie lassen sich oft in einem Maß inspirieren – durch Schönheit, das Bedürfnis nach sozialer Gerechtigkeit, etc., dass sie leiden, wenn sie kein Ventil für diese innere Fülle finden. Ermutigen sie daher, verschiedene Möglichkeiten der Selbstreflexion zu erproben (Gedichte, Tanz, visuelle Künste,

Laientheater, Referate, kreatives Schreiben und nicht zu vergessen die Mitarbeit an einer Schülerzeitung oder die Gründung einer solchen, falls es noch keine gibt), um ihr Potential auszuschöpfen.



Meine Zielsetzung besteht darin,
unsere multikulturelle und
heterogene Schülerschaft
professionell zu fördern und zu
fordern und nicht nur nach
unten, sondern auch nach oben
zu differenzieren!

- Bettina Knuppertz

2.5 Elternarbeit – wie schaffe ich Transparenz und Gemeinschaft?

Katrin Wenzel - Juni 2020

Dies wird ein Bericht über meine jahrelange Erfahrung an einer Schule, die sich sehr intensiv mit der Elternarbeit beschäftigt. In diesem Kapitel geht es darum in dieser anstrengenden, aufregenden und sich schnell verändernden Zeit des Hybrid-Unterrichts Verlässlichkeit und Transparenz für alle an der Schule Beteiligten zu schaffen, so dass sich jeder als Teil dieser neuen Zeit des Unterrichtens fühlt. Der Arbeit und Kommunikation mit Eltern kommt ein neuer Stellenwert zu, da sich die äußeren Parameter verschoben haben. Dieses Kapitel soll zeigen, wie man konfliktreichen, belastenden und zeitraubenden Gesprächen vorbeugen kann. Daher hoffe ich, dass diese Hinweise hilfreich sein werden und sie im Alltag gebraucht werden.

Kommunikation mit Eltern in den Zeiten des Hybrid-Unterrichts

Kommunikation in Schule sollte immer wertschätzend, transparent, effizient, strukturiert und zeitnah erfolgen. Dies gilt nicht nur für Kommunikation mit Eltern sondern auch für Kommunikation mit Schüler:innen, mit Kollegen, mit der Schulleitung also im Grunde genommen mit allen an Schule Beteiligten. Auch in der Kommunikation mit Eltern sollte diese Kommunikation immer einen Mehrwert haben. Das heißt es soll bewusst gemacht werden, zu welchem Zweck diese Kommunikationssituation stattfindet. Dabei geht es oft auch um Multiperspektivität. Die Eltern haben oftmals eine andere Einschätzung der Situation oder des Kindes als wir. Es geht darum ganz wertschätzend und transparent diese verschiedenen Meinungen einander gegenüberzustellen und daraus einen Mehrwert zu ziehen und zu einem gemeinsamen Abschluss zu kommen. Gerade im Hybrid-Unterricht bekommt Kommunikation mit Eltern einen besonderen Stellenwert. Die Eltern sind oftmals zu Hause im Home-Office und begleiten ihre Kinder viel intensiver. Dabei sehen sie, wie ihre Kinder versuchen diese neue herausfordernde Situation von Hybrid-Unterricht, neuen digitalen Tools und neuen Aufgabenformaten zu meistern. Zum Teil beobachten sie dort, dass

ihre Kinder zunächst frustriert und überfordert sind. Sie müssen sich eine neue Art des strukturierenden Arbeitens aneignen. Besonders in diesen Situationen, in denen ihre Kinder hilflos erscheinen, berührt das Eltern sehr und sie fühlen sich zum Handeln gezwungen. Dies sind oftmals Situationen, aus denen dann eher angespannte Kommunikation mit Lehrer*innen entsteht.

Auf der anderen Seite gibt es auch die Momente, in denen Eltern sehen wieviel Freude ihre Kinder an den neuen Aufgaben haben, wie sehr sie sich gelobt fühlen, weil sie gutes Feedback bekommen. Auch dies sind Momente, die Eltern dazu veranlassen in Kommunikation mit Lehrern*innen zu treten. Meines Erachtens - und das ist auch das, was wir an unserer Schule gerade beobachten - vermehrt sich der Kontakt zwischen Eltern und Lehrern*innen in Zeiten von Hybrid-Unterricht stark. Eltern treten vielmehr in Kommunikation mit der Schule, eben weil sie so viel involvierter sind. Daher sollten Wege geschaffen werden diese Kommunikation zu strukturieren und für alle Seiten transparent, effizient und gewinnbringend zu gestalten.

Rollenklarheit

Einer der wichtigsten Aspekte im Umgang mit Eltern ist die Wahrnehmung und die Akzeptanz, dass Eltern eine andere Rolle ausführen als wir Lehrer*innen. Dies hört sich zunächst simpel an und auch sehr offensichtlich, doch wird dies in Kommunikationssituationen mit Eltern oft vergessen. Kollegen machen sich Gedanken wie eine Kritik oder ein Konflikt entstehen konnte, obwohl es in den meisten Fällen vor allem um die unterschiedliche Rollenausübung und Wahrnehmung der Sache aus dieser Rolle heraus geht. Somit verlangt es in Kommunikationssituationen mit Eltern erst einmal die Rollenübernahme und die Rollenklarheit auszuüben und damit umzugehen.

Transparenz

In der Zeit des Hybrid-Unterrichts befinden auch wir Lehrer*innen uns in einer Zeit der Transformation. Vieles ist neu und die etablierten und eingespielten Wege müssen neugestaltet werden. Das stellt sowohl Lehrer*innen als auch Schüler*innen vor neue Herausforderungen. Bei einer Bildungspartnerschaft auf Augenhöhe ist es daher wichtig, diese neue Situation auch zu kommunizieren und transparent zu machen.

Ein Gelingensfaktor für erfolgreiche Kommunikation mit Eltern ist Transparenz. Die Kommunikation mit Eltern sollte immer transparent erfolgen in Bezug auf Motive des eigenen Handelns, des Unterrichts, der Einschätzung des Lernverhaltens der Schüler*innen, die Einschätzung des Umgangs in der Klasse, die Einschätzung dessen was ansonsten noch an Schule gerade stattfindet. Diese Transparenz ist z. B. wichtig, weil euch gerade die Abituraufsichten davon abhalten ein individuelles Feedback zu verfassen oder der Wunsch der Schüler*innen euch zu einem bestimmten digitalen Aufgabenformat veranlasst. In den meisten Fällen hilft Transparenz, dass Eltern und Schüler*innen sich auf Dinge einlassen und Beweggründe verstehen. Dadurch wird auch die Gemeinschaft gestärkt, da alle Beteiligten das Gefühl haben involviert und Teil des Prozesses zu sein.

Regeln für die Kommunikation

Als Referendar/LiV (oder wie auch immer man es nennen mag) neu an die Schule zu kommen, ist an sich schon eine sehr herausfordernde Situation. Man muss sich in sehr viele neue Situationen einarbeiten. Wichtig ist sich anzuschauen, was es für Regeln bereits gibt. D.h. sind schon Wege der

transparenten Elternkommunikation etabliert und gibt es dafür evtl. sogar Leitfäden. In vielen Dingen muss man das Rad nicht neu erfinden, sondern man muss einfach wissen, wie an der neuen Institution gearbeitet wird. Im besten Falle kann man auf Strukturen zurückzugreifen und damit auch nach außen ein einheitliches Bild von Kommunikation an die Eltern zeigen. Zum Beispiel haben wir an unserer Schule sehr feste Regeln für den Einsatz von Kommunikationswegen. Diese Wege haben sich bewährt und wurden von allen an Schule Beteiligten gemeinsam entwickelt. Dies erzeugt Sicherheit, Verlässlichkeit und Transparenz.

Möglichkeiten der Elterninformation

Es gibt verschiedene Möglichkeiten Eltern über eure Arbeit transparent und zeitnah zu informieren, um auch einer gewissen Anfragenflut eventuell vorzubeugen. Sehr gute Erfahrung haben wir an meiner Hamburger Schule dabei mit den folgenden Möglichkeiten gemacht:

1. einen Rückblick geben
2. einen Vorausblick geben
3. eine Sprechstunde anbieten

4. die Elternvertreter als Multiplikator nutzen
5. den Unterrichtsprozess visualisieren

Bei all diesen Möglichkeiten muss immer beachtet werden, dass die Zeit, die in der Klasse an Unterrichtsstunden verbringt, angemessen ist an die Kommunikationswege, die ihr anbietet. D.h. heißt Deutsch Klasse 5 ist etwas anderes als PGW (Politik-Gesellschaft-Wirtschaft) in Klasse 9 und wieder etwas anderes als Mathe in Klasse 10 bzw. 11, wo es um die Oberstufenzulassung geht. Im Grunde genommen muss das, was ihr anbietet, angemessen sein zu der Relevanz des Unterrichtsfaches in der Stufe. Für viele Eltern wird es eventuell zu viel sein, wenn ihr jede Woche einen Ausblick für das Fach Politik in Klasse 9 sendet. Für Eltern wird es dann aber wiederum sehr zuverlässig und angenehm sein, wenn ihr für das Fach Deutsch Klasse 5 einen Rückblick an die Eltern schickt, was gemacht wurde und wie der Hybrid-Unterricht läuft. In Klasse 10 kann es wiederum hilfreicher sein, eine Sprechstunde zu festen Zeiten anzubieten, sodass die Eltern und Schüler*innen wissen, dass sie euch verlässlich erreichen können.

Mögliche Wege und Tools

Die bewährte E-Mail ist für den Rückblick oder Vorausblick ein sehr gutes Mittel der Wahl. Hierfür kann einfach ein E-Mail-Verteiler genutzt werden, um die Mitteilungen an die Eltern zu schicken. Zudem eignet es sich auch, um den Elternvertretern Mitteilungen zu schicken, die diese dann auf ihren etablierten Wegen weitersenden.

Für eine Sprechstunde hat sich bei uns das Tool [whereby.com](https://www.whereby.com) als sehr gut herausgestellt. Der Sprechstundengast benötigt keinen Login, sondern kann einfach über einen vorher verschickten Link den Raum betreten. Für eine Sprechstunde kann im Grunde genommen jede DSGVO konforme Videokonferenzplattform gewählt werden. Die Einschätzung zu den Plattformen ändert sich leider schnell und ist auch immer Bundesland abhängig.

Um den Unterrichtsprozess zu visualisieren, kann jedes Tool verwendet werden, was einem eine Art Whiteboard zur Verfügung stellt. Den Link dafür kann man dann ohne Editierrechte versenden und so den Eltern einen Einblick in den Unterrichtsprozess geben. An unserer Schule werden dafür [flinga.fi](https://www.flinga.fi) und [padlet.com](https://www.padlet.com) genutzt.

Eine weitere Möglichkeit ist auch den Rückblick oder Vorausblick auf einem

wordpress.com Blog zu veröffentlichen. So haben die Eltern die Chance selbst aktiv zu werden. Sie können entscheiden, ob sie diese Information haben möchten. Im Gegenzug habt ihr die Gewissheit, dass die Informationen da sind und die Eltern sie abrufen können.

Abschließende Worte

Es geht nicht darum eine Serviceleistung für Eltern anzubieten, sondern darum Transparenz für die Situation und für alle an Schule Beteiligten zu schaffen. Denn die Erfahrung hat uns gezeigt, dass gerade durch nicht gegebene oder nicht wahrgenommene Information viele Missverständnisse entstehen können. Diese führen in den meisten Fällen zu kräftezehrenden und zeitraubenden Gesprächen, die im Vorfeld hätten vermieden werden können. Und gerade Kraft und Zeit gilt es sowohl im Referendariat als auch in der neuen Entwicklung des Hybrid-Unterrichts zu wahren und mit ihnen zu haushalten.


Was ich hier vorgeschlagen habe, sind Tools und Wege, die sich bisher bewährt gemacht und bestimmten Situationen konfrontativer Kommunikation vorgebeugt haben. Eltern sind in den meisten Fällen während des Hybrid-Unterrichts involvierter. Mit den vorgeschlagenen

Möglichkeiten verschafft ihr Eltern nicht nur die gefilterte Sicht ihrer Kinder, sondern auch eure. In den stressigsten Zeiten der Corona-Pandemie hat uns das als Schule sehr geholfen, da wir so viel Frust und Leid vermindern konnten. Es hat uns aber auch immer wieder gezeigt, dass aus der Kommunikation mit Eltern auch vieles Tolles entstehen kann. Ich habe Hilfsangebote zu bestimmten Tools und Plattformen bekommen. Es wurden uns Fortbildungen angeboten von sehr erfahrenen Usern. Das waren großartige Momente. Und persönlich freue ich mich auch jedes Mal, wenn ich eine E-Mail zurück bekomme mit den Worten „Vielen Dank für Ihre Information. Wir fühlen uns gut informiert“

KAPITEL 3: MOTIVATION IN HYBRIDEN LERNSETTINGS



WORK
FOR
IT



Wenn man weiß, wie die
Karre in den Dreck
gekommen ist, weiß man
noch lange nicht, wie sie da
wieder herauskommt.

- Holger Müller-Hillebrand

3.1 Gebt den Schüler:innen (mehr) Eigenverantwortung! Ein Appell in Corona-Zeiten

Björn Nölte - April 2020

Ich war unsicher. Aber ein Gespräch mit meinen Schülern hat mir Sicherheit gegeben. Ich war unsicher, ob ich meinem Kurs zu viel Freiheit und Eigenverantwortung gebe. In einem Oberstufenkurs stand ich vor der Frage, wie ich den Heim-Unterricht in den zwei Wochen bis zur vermutlichen Rückkehr ins Schulgebäude am 04.05.2020 gestalte. Ich entschied mich dafür, die Schüler vor allem an einer komplexen Aufgabe (Analyse einer Dramenszene) intensiv arbeiten zu lassen und zusätzlich Möglichkeiten zur Vertiefung anzubieten, aber nicht verpflichtend anzuweisen. Mir fiel nämlich auf, dass die Schülerinnen und Schüler in der Corona-Zeit sehr unterschiedlich intensiv gearbeitet hatten. Ich schrieb dem Kurs in einem Text, dass ich dazu folgendes denke: “Die Bedingungen zu Hause sind bei euch sehr unterschiedlich: Geschwister, eigene

Zimmer, Computer, Internet, Stresslevel in der Familie, Hilfe und Unterstützung, Risikogruppen, Faulheit.” Unmöglich, das bei jedem Einzelnen zu überprüfen. Also entschied ich mich dazu, die Verantwortung in die Hände der Schüler/innen zu legen. Ich machte ihnen klar, dass sie vor allem ihre eigenen Lücken in unserem Thema zu schließen hätten und anschließend vor allem die “große” Aufgabe der Dramenanalyse zu bewältigen hätten (woran schon seit geraumer Zeit gearbeitet wird). Das Gute: Ich kann den Schülern im Prozess des Schreibens Rückmeldungen geben und die Schüler/innen können ihren Text sukzessive immer weiter verbessern (formative assessment) — wenn sie denn an ihren Texten arbeiten. Mein Angebot: Wenn dann noch Zeit und Energie vorhanden wären, könne man sich bei den 6 Vertiefungsaufgaben bedienen, darunter Textaufgaben, aber auch kreative, wie z. B. ein “text snap”-Video mit lumen5.com zu erstellen. Videokonferenzen beraumen wir in der Corona-Zeit nicht zu jedem regulären Kurstermin an, sondern nur ix pro Woche (asynchrones Vorgehen); eher um Allgemeines zu besprechen, das Soziale zu bewahren und Fragen zu klären, teilweise per “Bildschirm teilen” auch, um inhaltlich auszuwerten. Heute dann doch meine Zweifel: Gebe ich den Schülern zu viel Freiheiten, brauchen sie doch eher Termine, synchrones Vorgehen, etwas

mehr Druck? Wie so oft bei Unsicherheiten besprach ich das direkt mit meinen Schülern. Nicht alle Schüler waren heute in der Videokonferenz, aber wiederum gab es für Abwesenheiten verschiedene Gründe. Und siehe da: Sie überzeugten mich sehr klar davon, dass unser Vorgehen richtig ist. “Wir sind alt genug”, hieß es, “niemand kann Ihnen vorwerfen, dass Sie nicht genug anbieten”, und: “Wer das nicht annimmt, ist selbst schuld.” Am wichtigsten: “Wer jetzt unverschuldet mehr Stress hat als andere, braucht sich nicht schlecht fühlen mit dem Mindestprogramm.” Das hat mich so überzeugt, dass ich folgenden Appell — gerade jetzt — loswerden möchte: Gebt den Schülern mehr Eigenverantwortung, bzw. so viel, dass sie damit umgehen können, und überlastet sie nicht mit Aufgaben, um dem heimlichen Antreiber der Lehrplannerfüllung oder des falschen Pflichtbewusstseins zu genügen. Und besprecht das am besten auf Augenhöhe mit ihnen!

Textquelle:

Björn Nölte (2020): Gebt den Schüler/innen mehr Eigenverantwortung. Blogbeitrag übernommen mit Erlaubnis des Autors. Original unter URL: [MOoi](#). Aufruf: 9.6.2020

3.2 Alle nur träge und desintressiert? Von „Command and Control“ zu „Trust and Believe“

Überlegungen und Ideen zur Motivation von Schüler:innen in analogen und digitalen Lernsettings

Holger Müller-Hillebrand - Juni 2020

Bin ich einmal da, treibe ich dich an. Doch wenn du mich verlierst, kannst nur du selbst mich wiederfinden. – Ich bin die Motivation.

Das (Kinder-)Rätsel beschreibt schon ganz gut, worin die Crux mit der Motivation besteht: Sie kann nur äußerst schwer von außen erzeugt werden. Und wird sie es doch, ist sie oft unecht und nicht auf das eigentliche Ziel bezogen. Wir sprechen dann gerne von „extrinsischer“ Motivation.

Schule und schulisches Lernen erzeugen häufig extrinsische Motivation. Grundlage dafür ist die

Struktur unseres Schulsystems nach dem Prinzip der Leistungs- und ebenso der Wettbewerbsorientierung. Es baut darauf, erworbene Kompetenzen zu demonstrieren und etwa in Prüfungen unter Beweis zu stellen. Geschieht dies wie in der Schule in einer Gruppe, erwächst daraus eine andauernde Vergleichssituation, bei der jede:r in der Regel erreichen möchte, dass die eigene Kompetenz möglichst hoch eingeschätzt wird. Im positiven Fall entwickelt sich Selbstbewusstsein, im negativen eigene Schuldzuweisungen und Versagensängste.

Auch eine andere Form der Motivation, die in Schule gern produziert wird, ist unecht: die Motivation auf der Grundlage von „Urtrieben“ und dazugehörigen Reiz-Reaktions-Zusammenhängen. Bei diesem Antrieb agieren Lernende vorrangig, um mindestens ein Grundbedürfnis zu befriedigen – beispielsweise das Grundbedürfnis nach Lob und Anerkennung. Lernplattformen wie beispielsweise „Kahoot“ funktionieren nach diesem Prinzip.

„Echte“ Motivation hingegen, die primär auf das eigentliche Ziel ausgerichtet ist, entwickelt sich auf diese Weise nur äußerst selten. Sie zu schaffen, ist die eigentliche Kunst – nicht nur in der Schule. Einen vielversprechenden Ansatz hierzu liefert die Psychologie mit ihrer

Theorie der Selbstbestimmung.
Danach hängt die Motivation für ein bestimmtes Verhalten stets von der Erfüllung der drei psychologischen Grundbedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und – an dritter Stelle – sozialer Eingebundenheit ab. Ihre quantitative wie qualitative Befriedigung führt, stark vereinfacht, zu mehr Kreativität, einem besseren Problemlöseverhalten sowie größerem Durchhaltevermögen.

Was theoretisch klingt, lässt sich in der Schule tatsächlich immer wieder beobachten. Erzählt beispielsweise eine Lehrperson begeistert davon, dass eine Schülerin oder ein Schüler bei einer Aufgabe „vollkommen aufgeblüht“ sei und etwas abgeliefert oder produziert hätte, das man ihr oder ihm gar nicht zugetraut habe, dann handelt es sich dabei oft um Motivation durch Selbstbestimmung. Denn hinterfragt man die Art und Weise des dazugehörigen Arbeitsauftrags, kommt in den meisten Fällen heraus, dass man die Schüler:innen „einfach mal hat machen lassen“. Mit anderen Worten: Man hat ihnen Zutrauen (= Kompetenz) und Freiraum (= Autonomie) gegeben.

Bezogen auf schulische Lernprozesse bedeutet das nichts anderes als: „Echte“, intrinsische Motivation erwächst dann am einfachsten, schnellsten und besten, wenn...

- den Lernenden etwas zugetraut und auf ihre Stärken gesetzt wird – und nicht ständig ihre Schwächen projiziert werden;
- sich an den Bedürfnissen und Ideen von Schüler:innen orientiert und ihnen Freiraum gegeben wird, etwa hinsichtlich des Arbeitswegs und des Lernprodukts – und Lernende nicht ständig fremdgesteuert enge Aufgabensettings abarbeiten sollen;
- in der Lerngruppe eine professionelle partnerschaftliche Beziehung zwischen Lerncoach und Lernenden, aber ebenso zwischen den Lernenden untereinander besteht und Teamarbeit auch in wechselnden Zusammenstellungen problemlos möglich ist – und Schüler:innen weder von oben herab behandelt werden noch Einzelkämpfertum propagiert oder indirekt gefördert wird.

All diese Faktoren lassen sich meines Erachtens erheblich leichter, wenngleich nicht ausschließlich in analogen als in digitalen Lernsettings erzielen, wobei unter „analoge Lernsettings“ hier all das verstanden werden soll, was im direkten Kontakt, zur gleichen Zeit und am selben Ort geschieht. Für ein „Blended Learning“,

einem Lernen im Mix aus Präsenz- und Fernunterricht, bedeutet das: Um die Stärke einer jeden Phase auszuspielen, sollte etwa in analogen Phasen besonderer Wert auf Beziehungs- und Bindungsarbeit sowie auf die Schaffung von Motivation durch Kompetenz und Freiraum gelegt werden. Konkrete Elemente hierfür können beispielsweise sein:

- Schüler:innen aktiv an (der Auswahl von) Lerninhalten beteiligen,
- Lerninhalte mit deutlichem Lebensweltbezug schaffen,
- Transparenz über den Lernablauf (nicht Lehrgang) geben,
- gemeinsam mit den Lernenden entwickelte Problemstellungen aufstellen,
- Arbeitswege und Lernprodukte weitgehend frei wählbar gestalten,
- Teamarbeit und kollaboratives Arbeiten begünstigen,
- Scaffolding-Angebote bereitstellen,
- Peer-Feedback unterstützen,
- Selbsteinschätzung, -bewertung sowie Evaluation ermöglichen.

Somit ist Motivation letztlich eng verknüpft mit einem Paradigmenwechsel, was die Haltung zum Unterricht betrifft: Um die Entstehung „echter“, intrinsischer Motivation zu unterstützen, muss die (vor allem im deutschen Schulwesen) althergebrachte „Command and Control“-Mentalität endlich aufgegeben und durch eine Geisteshaltung des „Trust and Believe“ ersetzt werden.

Du möchtest die Plakate downloaden?

1. Blended Learning ([MO02](#))
2. Lernen total normal ([MO03](#))

JETZT AN
MORGEN DENKEN!

BLENDED LEARNING

ÜBERGEORDNETER GEDANKE: SCHULE DES LERNENS STATT SCHULE DES LEHRENS

Schulen sollten vor allem Lernräume bieten, weniger Lehrräume.
In der Schule sollte vorrangig aktiv gelernt werden, nicht passiv aufgenommen.
Benachteiligte Schüler:innen sollten die Möglichkeit haben, in der Schule einen eigenen Lernraum sowie ggf. digitale Endgeräte stundenweise zu buchen (Prinzip der „Study Hall“).

LEITGEDANKE JETZT CHANCEN UND STÄRKEN VON PRÄSENZ- UND FERNUNTERRICHT NUTZEN!

CHANCEN UND STÄRKEN DES PRÄSENZUNTERRICHT

- **Beziehungsebene**
- Motivationsaufbau
- direktes Feedback, direkte Unterstützung, direkte Klärungsmöglichkeiten (inhaltlich wie organisatorisch)
- ganzheitliche Kommunikation (nonverbal, z. B. auch über Mimik und Gestik)

derzeit schwieriger (sinnvoll) durchführbar:

- direktes soziales Lernen (z. B. Teamarbeit)
- Austausch von Ergebnissen (nur frontal)

PRÄMISSEN

- Im Blended Learning sollten Präsenz- und Fernphasen sinnvoll miteinander verzahnt werden (und nicht isoliert nebeneinander herlaufen).
- Blended Learning unter den derzeitigen Bedingungen sollte sich an Chancen und Stärken der jeweiligen Phasen ausrichten.
- Blended Learning darf nicht in Frontalunterricht und Einzelarbeit erstarren.

SCHLUSSFOLGERUNGEN

- Beziehungsarbeit und Motivationsaufbau gehören vorrangig in den **Präsenzunterricht**.
- Reine und/oder längere Instruktionen gehören - sofern überhaupt erforderlich - in den **Fernunterricht**, etwa über Erklärvideos, (Lehr-)Filme oder Audiotakes.
- Die kollaborative Arbeit gehört (derzeit) in den **Fernunterricht**.
- Direkte Unterstützung sowie direktes Feedback gehören bevorzugt in den **Präsenzunterricht**.
- Plateauphasen mit Zwischenergebnissen gehören eher in **Präsenz**, Präsentationen derzeit eher in den **Fernunterricht**.

ZUSÄTZLICH:

- Wie jeder Unterricht lebt auch Blended Learning von *Vielfalt und Abwechslung*. Statische Abläufe, zu lange Phasen und/oder stets gleiche Bearbeitungen ermüden.
- (Nicht nur) Im derzeitigen „Präsenzunterricht auf Abstand“ sollte es in beziehungs-fördernder Kommunikation bestenfalls gelingen, Lernende für Themen zu interessieren und sie *selbst* Frage- und Aufgabenstellungen entwickeln zu lassen.

CHANCEN UND STÄRKEN DES FERNUNTERRICHT

- **asynchrones Arbeiten** (weitgehend unabhängig von Raum und Zeit)
- eigenständiges, selbstbestimmtes Arbeiten im individuellem Tempo
- erweiterte Aufgaben- und Zielmöglichkeiten
- Instruktionmöglichkeiten (im individuellem Tempo)
- soziales Lernen auf Distanz (z. B. kollaboratives Arbeiten, Austausch)

IM FERNUNTERRICHT - Z. B.:

asynchron

Instruktion und Unterstützung

- Erklärvideos
- Screencasts
- (Lehr-)Filme
- Audiotakes
- Scaffolding-Angebote

erweiterte Aufgaben-/Zieloptionen und soziales Lernen

- Erstellung von Lernprodukten (*bevorzugt digital*; z. B.: *eigene Erklärvideos, eigene Arbeitsblätter, Erklärvideos vertonen*)
- Sammlung von Ideen/Materialien/... (*auch kollaborativ, bevorzugt digital, z. B. Padlet, Notion*)

synchron

soziales Lernen, Austausch und Unterstützung

- kollaboratives Arbeiten in Teams (z. B. in „Breakout-Räumen“ bei „Zoom“ oder „Teams“)
- Präsentationen
- Peer-Feedback

IM PRÄSENZUNTERRICHT - Z. B.:

- Wertschätzung
 - Offenheit
 - Stärkenorientierung
- Haltung und Kommunikation

- eigenes Interesse zeigen
 - Lebenswirklichkeit berücksichtigen
 - Kompetenzen aufzeigen
 - Problemstellungen aufstellen
 - Schüler:innen Ziele setzen lassen
- Motivation

- offene Fragerunden
 - Arbeitswege aufzeigen
 - Zwischenergebnisse besprechen
 - individuelle Förderung
 - Peer-Feedback
 - Diskussionen; evtl. Peer-Präsentationen im Plenum
- direktes Feedback, direkte Unterstützung; mündliche Methoden

SCHULE ALS LERNRAUM VERSTEHEN - ANALOG WIE DIGITAL, TOTAL NORMAL: DIE STÄRKEN DER PHASEN AUSSPIELEN!

1
ANALOG

1
ANALOG PHASE

Beziehung und Bindung Problemorientierung Motivation

- Beziehungen aufbauen, positive Bindungen (nicht Abhängigkeiten) herstellen
- Lernsituation(en) schaffen: Bezüge zur Lebenswirklichkeit hinterfragen, Problem(e) und Herausforderungen erkennen und aufstellen (lassen), mögliche Lernwege ergründen
- Motivation unterstützen: nicht (allein) durch Leistung (verdeckte psychische Kosten), sondern durch Selbstbestimmung - Befriedigung der psychologischen Grundbedürfnisse:
 - Kompetenz (Lernende partizipieren lassen - am Können, nicht an Defiziten orientieren),
 - Autonomie (Lernenden Freiraum geben) und
 - soziale Eingebundenheit (Lerngruppen und Kollaboration fördern, Lernende ernst nehmen)
- „Meilensteine“ setzen (Plateauphasen)

2
DIGITAL

2
DIGITALE PHASE

Input Recherche und Sammlung Kollaboration

in (asynchroner) Einzelarbeit:

- Inputphasen (z. B. Erklärvideos, Podcasts, Essays)
- Recherche(n)
- Materialsammlung(en)
- Bearbeitung grundlegender Aufgaben
- Festlegung(en) von Lernweg und -produkt
- Beginn der Arbeit an einem Lernprodukt

in kollaborativer Teamarbeit (synchron wie asynchron):

- Austausch von Recherchen und Material(en)
- gegenseitige Unterstützung und Erklärung, gegenseitiges Peer-Feedback
- gemeinsame Bearbeitung grundlegender Aufgaben
- Beginn einer gemeinsamen Arbeit an einem Lernprodukt (z. B. auch in Videokonferenzen)

3
ANALOG

3
PHASE OF PHASE

Beziehung und Bindung „Meilenstein(e)“ Weiterarbeit und Scaffolding

- Beziehungen aufbauen/fördern, positive Bindungen herstellen, offene Fragerunden initiieren
- „Meilenstein“ erreichen (Plateauphase) - gemeinsamer Zwischencheck mit verantwortungsvoller Partizipation der Lernenden:
 - Zwischenberichte/-resultate präsentieren lassen
 - (Peer-)Feedback geben lassen
 - Lernwege und -ziele überprüfen (lassen)
 - Anregungen für die Weiterarbeit geben (lassen)
- (kollaborative) Weiterarbeit an den Lernprodukten
- Scaffolding-Angebote (individuelle Hilfen), z. B.:
 - Material(en) hereingeben/entlasten
 - Lernwege besprechen/strukturieren
- ggf. Diskussion(en) durchführen
- Motivation unterstützen; Lerncoaching

4
DIGITAL

ähnlich wie bei 2:
ggf. weiterer Input
Kollaboration

5
ANALOG

5
ANALOG PHASE

Beziehung und Bindung „Meilenstein“ Weiterarbeit und Scaffolding

- Beziehungen aufbauen/fördern, positive Bindungen herstellen, Motivation unterstützen
- „Meilenstein“ erreichen - gegenseitige Vorstellung von (End-)Ergebnissen mit verantwortungsvoller Partizipation der Lernenden, z. B. durch: Präsentation(en)
 - Galerie-/„Museums“-Rundgang
 - Rallye (etwa Biparcours)
- (Peer-)Feedback geben (lassen)
- ggf. Diskussion(en) durchführen
- Evaluation des Lernprozesses (oder digital)
- Anregungen zur Vertiefung geben, z. B. durch:
 - Weiterführung von Gedankengängen/Resultaten
 - Provokationen; Infragestellungen
 - „Herausforderungen“ stellen

Die Phasen 3 und 4 können (beliebig) wiederholt werden. - Natürlich lassen sich individuelle Unterstützungen auch in digitalen Phasen geben, etwa über freiwillige Videokonferenzen.

LERNEN - TOTAL NORMAL. ANALOG WIE DIGITAL.

ANALOG
meint hier:
alles, was im direkten Kontakt, gemeinsam, am gleichen Ort und zur selben Zeit (synchron) stattfindet

DIGITAL
meint hier:
alles, was von verschiedenen Orten aus, nicht unbedingt zur selben Zeit (asynchron), teils aber auch gemeinsam online stattfindet

3.3 Lernvideos – (k)ein Problem?! Lernende durch Impulsvideos aktivieren

Claudia Langnickel und Reinhard
Schmidt - Juni 2020

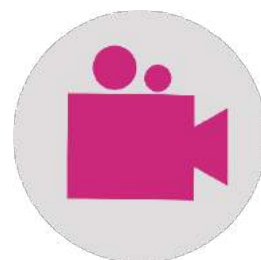
Nicht nur als Eltern von Schulkindern, auch als Lehrer*in, Ausbilder*in und Seminarleiter waren wir stark von der plötzlichen Schulschließung durch Corona betroffen. Wir konnten engagierte Menschen und Ideen (zum Beispiel im #twitterlehrerzimmer) verfolgen, aber auch unmotivierte Lernende und Arbeitsblattdidaktik beobachten. Philippe Wampfler ([MO04](#)) erklärt mögliche Passivität von Schüler*innen im #digifernunterricht unter anderem mit der herrschenden Prüfungskultur (Leistung nur für Noten, die jetzt erstmal wegfallen), dem eventuell lernunfreundlichen familiären Umfeld, dem komplett veränderten Lernsetting (welches dazu führen kann, dass *zu viel* neue Technik eingesetzt wird) und dem Wegfall des gewohnten sozialen Rahmens, der in Schule

selbstverständlich gegeben ist. Marcus von Amsberg und sein Team (Ivi-Education: Individuell, visualisierte und inklusive Bildung) ergänzen noch, dass vielfach die Aufgabenstellungen zu wenig motivierend und herausfordernd sind.

Wie kann aber nun #digifernunterricht so gestaltet werden, dass die möglichen Gründe für passives Verhalten an Bedeutung verlieren und die Schüler*innen aktiv lernen?

#digifernunterricht ist komplex und von unterschiedlichsten Faktoren abhängig. Lehrkräfte müssen gerade jetzt viele Entscheidungen treffen. Allgemeine Prinzipien wie die Verständnis- und Schüler*innen-orientierung bleiben bestehen, aber gleichzeitig müssen konkrete praktische Entscheidungen getroffen werden. Welche Themen sollen im #homeschooling behandelt werden? Wie und wann trete ich mit meiner Lerngruppe in Kontakt? Wie gebe ich sinnvolle Rückmeldungen (oder leite die Lernenden zu Peer-Feedback an)? Nicht zu unterschätzen ist die Entscheidung, welche Aufgabenformate auch jetzt (didaktisch) sinnvoll sind.

Um die Anforderungen an Aufgaben für das wirksame Lernen auf Distanz gut umzusetzen, können unter anderem *aktivierende Lernvideos* für



das Lernen auf Distanz genutzt werden. Anders als viele Videos, die schulische Themen behandeln, soll es sich dabei aber nicht um Erklärvideos handeln, sondern um *Lernvideos*. Damit sind Videos gemeint, die nicht die Lösungen vorgeben oder Lösungswege erklären, sondern einen *Impuls* oder eine *Problemstellung* aufwerfen und zur aktiven Auseinandersetzung verführen.

Im gesamten Bereich des Blended Learning zählt der Einsatz von Videos im e-Learning-Teil zur Selbstverständlichkeit. Videos bieten eine Chance für eine sinnvolle und erfolgversprechende (d.h. praxistaugliche) Integration digitaler Medien in den Lernprozess, weil sie gegenüber dem klassischen Leitmedium Textdokument/Arbeitsblatt neue Möglichkeiten beinhalten.

Neben der motivierenden Wirkung von ansprechend gestalteten Videos und dem Anknüpfen an die Lebenswelt der Schüler*innen ist hier vor allem die Möglichkeit zu nennen, mehrkanaliges Lernen anzulegen und eine Aktivierung der Lernenden zu unterstützen. Ein passives Konsumieren von Erklärungen entspricht nicht der zeitgemäßen konstruktivistischen Auffassung von Lernen. Natürlich trifft „je mehr erklärt wird, desto weniger wird gelernt“ nicht auf Videos zu, die Lernende selbst erstellt haben. Auch

sind die Einsatzmöglichkeiten von Erklär- und Lösungsvideos vielfältig (vor, im und nach dem Unterricht) und in der Regel kommen sie bei den Schüler*innen gut an. Um didaktischen Prinzipien wie dem entdeckenden Lernen auch im Videobereich oder sogar „flipped-Konzept“ gerecht zu werden, müssen Schüler*innen aber aus der passiven Konsumhaltung und Lehrer*innen aus der Rolle der Wissensvermittler*in geholt werden. Ansonsten kann sich die Falle des „modernen Frontalunterrichts“ auftun (vgl. auch [MO05](#)).

Anknüpfend an diese Überlegungen wollen wir hier die Fragestellung klären:

Wie erstellt man Lernvideos, die die Lernenden aktivieren und den Lernprozess befeuern?

Die Integralrechnung entdecken – (k)ein Problem

Um die Fragestellung nach dem „guten“ Lernvideo möglichst konkret zu diskutieren, möchten wir ein Video zur Integralrechnung als Beispiel heranziehen, das wir für einen Grundkurs Mathematik erstellt und erprobt haben:

 [MO06](#).



Hier ist ein kurzer Überblick über den Ablauf. Genauere Erläuterungen und Erfahrungen können bei den *didaktischen Überlegungen* nachgelesen werden. Die gelben Elemente finden im Distanzlernen und die pinken im Präsenzunterricht statt.

Impuls

Lernende schauen das Impulsvideo, Ziel: Bestimmung der Körpergrößen der Zwillinge am 17. Geburtstag, mögliche Hilfen: die Erklärungen im Video, die beiden ausgedruckte Graphen, ein GeoGebra-Applet, die Peergroup.

EA

Bearbeitung der Fragestellung: verschiedene Zugänge und Genauigkeiten sind explizit erwünscht (selbstdifferenzierende Problemstellung).

Tandems

Austausch und Diskussion der gewählten Strategien und Schwierigkeiten (auch asynchron möglich).

UG

Eventualphase: Thematisierung von Schwierigkeiten, die aktuell dazu führen, dass einzelne Tandems nicht erfolgreich weiterarbeiten können (keine Sammlung und Reflexion der Strategien oder Lösungen).

GA

Sammlung und Diskussion der Strategien und Lösungen (ermittelte Größen der Kinder). Anschließend Reflexion der unterschiedlichen Wege und Genauigkeiten.

Didaktische Überlegungen zu Lernvideos – übertragen auf das Beispiel

UG

Abgleich exemplarischer Strategien und Lösungen: nachfolgendes Vergleichen und Reflektieren („mögliche Kriterien sind der Aufwand, die Genauigkeit, Schwierigkeiten, Effizienz,...“).

Was müssen Sie beachten, um ein Lernvideo zu erstellen, das nicht nur als Selbstzweck konsumiert wird, sondern den Lernprozess befeuert? Das dazu beiträgt, dass die Schüler*innen Verständnis vom Lernstoff aufbauen und nicht nur linear und einseitig denken? In diesem Kapitel haben wir einige Qualitätskriterien zusammengetragen, die sich in der Praxis bewährt haben.

Die Qualitätskriterien beziehen wir dann immer auf das Lernvideo „Wie schnell wachsen Zwillinge?“ als Beispiel für eine mögliche Umsetzung.

UG

Vertiefungen: Modellkritik, Variation der Graphen, argumentative Auseinandersetzungen.

Alle Lernenden können so einen eigenen Zugang zum Thema finden, diesen mit anderen reflektieren und somit eine Grundvorstellung zur Rekonstruktion der Größen entwickeln. Der Übergang zu einer infinitesimal feinen Einteilung der betrachteten Zeitintervalle ist verständnisorientiert angelegt, aber nicht vorweggenommen. In der folgenden synchronen Phase des Lernens werden die subjektiven Erkenntnisse sukzessive objektiviert.

Die für die Kriterien wichtigste Leitlinie ist: Fachdidaktisches Wissen über das Lernen ist auch für Lernvideos und die dazugehörigen Lerneinheiten wichtig. Damit wird natürlich nicht ausgeschlossen, dass digitale Medien ggf. neue fachdidaktische Implikationen hervorbringen. Aber (alte oder neue) fachdidaktische Überlegungen sollten der Ankerpunkt für die Erstellung auch von digitalen Unterrichtsmaterialien sein. Das heißt beispielsweise: Die Lernziele sind bedeutsam für die intendierten Lernschritte, auch in digitalen Unterrichtsszenarien. Weidlich & Spannagel (*Die Vorbereitungsphase im*

Flipped Classroom, 2014) nennen als Beispiele den Lernzieltyp *Problemlösen* mit den Lernschritten *Problem generieren - Problem formulieren - Lösungswege vorschlagen - Lösungswege testen und auswählen - Transfer* und den Lernzieltyp *Begriffsbildung* mit den Lernschritten *Auseinandersetzung mit Beispielen und Gegenbeispielen - Formulierung der wesentlichen Merkmale des Begriffs - aktiver Umgang mit dem neuen Begriff - Anwendung in anderen Bereichen*. Derartige Lernziele machen immer eine aktive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand notwendig. Weidlich & Spannagel kommen zu dem Schluss, dass in diesem Sinne „Videos, in denen Wissen dargeboten wird, zur Förderung der entsprechenden Lernprozesse nicht angemessen zu sein (scheinen).“ Kurz gesagt: Das bloße Abarbeiten von Lehrbuchtexten oder der bloße Konsum von Erklärvideos passt nicht zu ambitionierten Lernzielen. Ausführlich werden diese Aspekte in [MO07](#) diskutiert.

Die gewählte Aufgabe soll fachdidaktischen Prinzipien (z.B. aktiv entdeckender Unterricht, Ermöglichen der Erfahrung eines stimmigen Bildes von Mathematik, Orientierung an echten Problemen) entsprechen und den Lernenden das Arbeiten in allen Anforderungsbereichen ermöglichen. Entsprechend haben wir den Einstieg in die Integralrechnung gestaltet.



Das Ziel muss transparent sein und aus der Perspektive der Lernenden gedacht werden.

Wie im „normalen“ Unterricht ist es auch bei Lernvideos extrem hilfreich, wenn für alle Beteiligten das Ziel des Lernprozesses und die Leistungserwartungen transparent sind. Und wie im „normalen“ Unterricht ist es fundamental wichtig, dass bei der Festlegung des Ziels die Lernvoraussetzungen der Schüler*innen, deren spezifische Ressourcen und Interessen mitgedacht werden. Dies beinhaltet auch, dass relevante Informationen für die Lernenden verfügbar sein müssen.



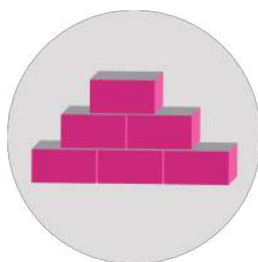
Der Weg, die Hilfsmittel und die genutzten Medien zur Erfüllung der Leistungserwartungen werden aber weitgehend den Lernenden überlassen; hier werden allenfalls Angebote gemacht.

Beim Video „Wie schnell wachsen Zwillinge?“ entdecken die Lernenden eine Rekonstruktion von Größen (Thema der Unterrichtsreihe: Integralrechnung). Diese Lerngruppe war es gewohnt, neue Inhalte selbst zu erarbeiten und auszuhandeln. Anderenfalls empfiehlt es sich unbedingt beim erstmaligen Einsatz von Impulsvideos, das „Konsumverhalten“ der Lernenden zu thematisieren. Sebastian Stolls berichtet in seinem Blog, wie er Lernende und Eltern in die „Flipgewöhnung“ einbindet ([MO08](#)). Teil des Videos ist die Handlungsaufforderung,

die Größe von Zwillingen an ihrem 17. Geburtstag zu ermitteln. Das Ziel und das weitere Vorgehen im Präsenzunterricht ist den Lernenden bekannt (ab Minute 2:30). Die Wege und Hilfsmittel sind dabei nicht festgelegt. Jeder Weg und Zugang hat erst einmal seine Berechtigung.

2 Das Maß an Verbindlichkeit muss hoch sein.

Die Lernenden müssen merken, dass es einen Unterschied macht, ob sie den im Video transportierten Impuls bearbeiten oder nicht.



Dies kann dadurch gewährleistet werden, dass die Lehrperson oder (besser noch!) die Mitschüler*innen Feedback geben oder einfach dadurch, dass die Bearbeitung wesentlich ist für den folgenden Unterricht. Für ein qualifiziertes Feedback ist es natürlich wichtig, dass die Schüler*innen über Indikatoren für eine erfolgreiche Bearbeitung der Aufgabe verfügen.

Strategien für den Umgang mit Lernenden ohne Vorbereitung, d.h. ohne die Bearbeitung des Impulses, können zum Beispiel bei Christian Spannagel nachgelesen werden ([MO09](#)). Erheblich ist hier auch die Einschätzung des Arbeitsverhaltens der Lerngruppe für die Positionierung des Schiebereglers im Impuls „*So viel Vertrauen und Freiheit wie möglich, so viel*

Kontrolle und Struktur wie nötig.“ von Axel Krommer, Philippe Wampfler und Wanda Klee ([MO10](#)).

Beim Video zur Integralrechnung wird die inhaltliche Verbindlichkeit realisiert, indem die sehr unterschiedlichen Ergebnisse und die prognostizierten Größen der Zwillinge als Ausgangspunkt für die weiteren mathematischen Überlegungen (Übergang zu einer infinitesimal feinen Einteilung der betrachteten Zeitintervalle) genommen werden. Die Strategien und Schwierigkeiten werden in der anschließenden Tandem-, der Gruppenarbeitsphase und im Unterrichtsgespräch beschrieben und verglichen. So beschränkt sich die Relevanz des Videos nicht auf eine einzige Distanz- oder Präsenzphase. Als Indikatoren für eine erfolgreiche Bearbeitung der Aufgabe dient die Überprüfung, ob das gewonnene Ergebnis auch realistisch ist. Die Größe der Zwillinge an ihrem 17. Geburtstag sollte zwischen 1,60 m und 2,00 m liegen – andernfalls lohnt es sich, den Lösungsweg noch einmal zu überprüfen.

3 Die Aufgaben müssen die Schüler*innen aktivieren und ganzheitlich ansprechen.

Vielfach verurteilen die Homeschooling-Aufgaben die Lernenden dazu, etwas Vorgegebenes zu lesen, zu konsumieren oder nachzuvollziehen.

Lernen findet dann lediglich im AFB I statt.



Die Verführung, für die Schüler*innen den Lösungsweg für eine Aufgabe vorzudenken und diese dann dazu zu verurteilen, diesen Lösungsweg hinterherzudenken, ist weit verbreitet. Sie führt fast zwangsläufig zu einer Entmündigung der Lernenden und zu einer weitgehend passiven Teilnahme am Lernprozess.

Um dieser Verführung zu entgehen, bedarf es aktivierender Problemstellungen, die die Phantasien der Lernenden anregen und das eigenständige Arbeiten unterstützen. Besonders geeignet sind Problemstellungen, die vielfältige Lösungswege ermöglichen, selbstdifferenzierend sind, verschiedene Lernstile ansprechen, in einem bedeutsamen Kontext stehen und eine klare Handlungsaufforderung beinhalten.

Beim Video zur Integralrechnung wird dies realisiert, indem den Schüler*innen viele Materialien und Wege (die Arbeit am Graphen auf Papier, mit Hilfe einer GeoGebra-Datei, mit Hilfe einer Tabelle, ...) zur Verfügung stehen, um zu einer Approximation der Körpergröße der Zwillinge zu gelangen. Zum jetzigen Zeitpunkt würde sich der Einsatz mit der virtuellen Plattform GeoGebra Classroom (Tutorial: **MO11**) anbieten, welche unter anderem ein interaktives Austeilen der Aufgaben, unmittelbare Kommunikation und die Einsicht in Schüler*innenfortschritte bietet.

4 Die Aufgaben müssen die Kommunikation zwischen den Lernenden anregen.

Wenn ein Lernvideo die Schüler*innen mit offenen und herausfordernden Problemstellungen konfrontiert, werden diese zunächst individuelle, subjektive Lösungen erarbeiten. Im Erkenntnisprozess verlangen diese nach einer allmählichen Objektivierung. Mit Peer-Feedback ist dies auch im #homeschooling leicht realisiert. Die Vergewisserung bei anderen Lernenden im geschützten Raum gibt Sicherheit, die explizite Formulierung gibt gedankliche Klarheit, die gemeinsame Kommunikation unterstützt die Kreativität.



Entsprechend der Impulse für das Lernen auf Distanz ist das Peer-Feedback von großer Bedeutung („so viel Peer-Feedback wie möglich, so viel Feedback von Lehrenden wie nötig“). Im Distanzlernen sollen die Lernenden ebenfalls in Tandems über Probleme und angedachte Strategien sprechen. Der geschützte Raum ermöglicht, dass alle ein erstes, vielleicht noch grobes, Feedback erhalten, bevor sie anschließend in Präsenz in Kleingruppen exemplarisch Wege und Ergebnisse (konkrete Größen der Zwillinge am 17. Geburtstag) vergleichen. Die intensive und individuelle Vorbereitung der Aufgabe hat in der Erprobung schnell heftige Diskussionen entfacht. An dieser Stelle

haben wir ein aktives Lernverhalten unserer Lerngruppe und uns als Lernbegleiter*in (und nicht als Wissensvermittler*in) wahrgenommen. Wir möchten nicht verschweigen, dass wir uns immer wieder über solche Momente freuen!

5

Lernen braucht Redundanz

Viele der im Internet unter der Flagge der Bildung angebotenen Formate zeichnen sich durch hohe Informationsdichte und Prägnanz aus. Das gilt für dort veröffentlichte Dokumente, Videos oder Wikipedia-Artikel.



Michael Gieding weist darauf hin, dass fehlende Prägnanz sofort als Mangel wahrgenommen wird: „Jeder, der schon mal ein Video eines der zahlreich vertretenen Erklärbären auf YouTube etwa zu bestimmten Funktionen von Photoshop angesehen hat, kehrt reumütig zu RTFM zurück: Zu langatmig, zu umständlich, zu wenig auf den Punkt. Redundanz und Video passen nicht zueinander.“ ([MOrra](#))

Jede*r, die/der sich mit Lernen beschäftigt, weiß aber, dass Lernen Redundanz braucht. Es ist also gerade bei Lernvideos eminent wichtig, der Versuchung zu widerstehen, die typischen Erklärvideos aus dem Internet zur Hauptkenntnisquelle eines Lernprozesses zu machen.

Vielmehr müssen Lernvideos so aufgebaut sein, dass eine aktive Auseinandersetzung (s.o.), ein Ringen um Erkenntnis, eine Untersuchung von Lerngegenständen aus verschiedenen Perspektiven das didaktische Herzstück bildet.

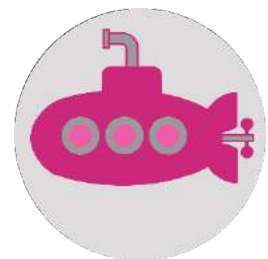
Damit alle Lernenden den Impuls in ihren Möglichkeiten bearbeiten können, haben wir unter anderem eine offene selbstdifferenzierende Aufgabe gewählt, trotzdem aber notwendige Redundanzen und Erklärungen integriert. Anderenfalls sehen wir die Gefahr der Frustration als zu groß an. Etwa ab der zweiten Minute werden exemplarisch Hinweise zum richtigen Umgang mit dem Graphen thematisiert. Dabei ist es uns wichtig, dass wir Lernende handlungsfähig machen, jedoch keine Lösungswege präferieren!

6

Signifikant mehr Tiefgang im folgenden Präsenzunterricht ist Pflicht

Im Einsatz von Lernvideos in asynchronen Lernphasen liegt die große Chance, dass die Lernenden ihre eigenen Zugänge zum Unterrichtsgegenstand konstruieren und tieferes

Verständnis aufbauen; dies ist dann die Voraussetzung dafür, dass die synchronen Lernphasen (bzw. der Präsenzunterricht) auf diesem Verständnis aufbauen können.



Wenn man bedenkt, dass in den vorherigen Grundsätzen eine aktive Auseinandersetzung, gleichzeitig noch selbstständige Einbindung relevanter Informationen in die eigenen Überlegungen, kurz: harte Arbeit, von den Schüler*innen verlangt wird, muss es selbstverständlich sein, dass der folgende Präsenzunterricht mehr Lernertrag bietet als ein vergleichbarer Präsenzunterricht, der ohne diese „harte Arbeit“ durchgeführt wird.

Dies bezieht sich auf die inhaltliche Breite, mehr noch aber auf die inhaltliche Tiefe. Denn durch die individuellen Ergebnisse (die ggf. noch mit denen von Mitschüler*innen abgeglichen wurden) aus den Homeschooling-Aufgaben bringen die Schüler*innen bereits Einsichten mit, die viele Perspektiven einbeziehen und bereits zu Beginn der Unterrichtsstunde eine beträchtliche Tiefe gewährleisten. Aufgabe der Lehrperson ist es nun, den Erkenntnisstand der Schüler*innen zu diagnostizieren und in der Zone der nächsten Entwicklung den nächsten Schritt einzuleiten. Die intensive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand ermöglicht eine intensivere und tiefere Auseinandersetzung, eine multiperspektivische Betrachtung, eine Vernetzung und eine kritische Reflexion, so dass die Forderung von Brame (**MO12**): „Provide in-class activities

that focus on higher level cognitive activities.“ realisiert werden kann.

Der Grundkurs Mathematik hat in mindestens drei Stufen diverse Zugangsweisen und Genauigkeiten der Ergebnisse verglichen und reflektiert (Tandem-, Gruppenarbeitsphase und im Plenum). Unsere Rolle war tatsächlich eher moderierend und organisierend (zum Beispiel die Dokumentation in OneNote). Die restliche Präsenzphase konnte dann für weitere Vertiefungen genutzt werden. Hier haben sich eine Modellkritik, eine Variation der Graphen und argumentative Aufgaben angeboten. Genau für diese Vertiefungen haben wir sonst- ohne den Videoeinsatz- oft wenig Zeit im Präsenzunterricht. Jedoch sind das genau die Phasen, in denen Lernende verstärkt Kommunikation und Kollaboration brauchen.

Überlegungen zur technischen Umsetzung

Der Wert eines Videos für die Schüler*innen hängt wesentlich vom Inhalt und von der Art ab, wie der Gegenstand didaktisch verarbeitet und wie eine Beziehung zu den Lernenden aufgebaut wird.

Dennoch ist auch die technische Umsetzung wichtig; wenigstens ein paar Grundregeln sollten beachtet werden, damit das Anschauen des Videos der Genuss ist, der er sein soll. Hierzu gibt es in der Literatur und im Internet (z.B. Sandra Schön: Was macht ein gutes Lernvideo aus? **LU43**) sehr viele Veröffentlichungen, daher beschränken wir uns hier auf drei Hinweise:



Der Ton macht die Musik.

Gerne wird die Tonqualität unterschätzt. Sehr unangenehm sind Störgeräusche, wenn im Freien gefilmt wird, können dies Wind und Rauschen sein.

Wenn man keine Störgeräusche zu befürchten hat, muss kein professionelles Mikrofon gekauft werden: Das Mikrofon der meisten Smartphones ist ausreichend. Es lohnt sich aber, vor der gesamten Aufnahme die Tonqualität zu testen.

Ansonsten ist eine klare und deutliche Sprache wichtig. Das bezieht sich vor allem auf die Artikulation. Es gilt aber natürlich auch für das Sprachniveau. Häufig ist eine einfache Sprache empfehlenswert.

Gegebenenfalls kann dem Video noch Musik hinzugefügt werden. So wird das Video noch etwas aufgepeppt. Wenn es passt, kann das Wesentliche auch in eine Geschichte oder eine Anekdote gepackt werden – der Betrachter wird der Geschichte gerne folgen!



Starke Bilder – starke Impulse

Wird das Smartphone als Kamera verwendet, gibt es zwei wichtige Tipps:

Erstens nimmt man immer (!) mit der Hauptkamera und zweitens nimmt man nie (!) im Hochformat, sondern immer im Querformat auf.

Außerdem sind unabhängig von der Qualität der Kamera verwackelte Bilder mehr als ärgerlich. Die beste Lösung besteht daher darin, ein Stativ zu verwenden. Falls dies nicht vorhanden oder im Gelände nicht geeignet ist, sollte die Kamera oder das Smartphone mit beiden Händen festgehalten, gegebenenfalls sollten sogar die Arme noch abgestützt werden.

Auch auf gutes Licht sollte geachtet werden, am besten nimmt man weder in der prallen Sonne noch nach Sonnenuntergang auf, und natürlich vermeidet man Gegenlicht.

Mit Hilfe von Bildausschnitt, Perspektive und Einstellungsgröße lassen sich verschiedene implizite Botschaften (z.B. die Person ist wichtig und kompetent) gut unterstreichen.

Von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist auch die Passung von Text und Visualisierung. Dabei spricht nichts gegen einen für die Adressat*innen zunächst unerwarteten Hintergrund, z.B. in der Natur, solange dieser nicht ablenkt oder unprofessionell wirkt (z.B. Erzähler*in mit Chips auf dem Sofa). Es ist aber darauf zu achten, dass die

Visualisierungen nicht zu einem Informations-Overload führen.

3

Kurz und knackig

Ein gutes Lernvideo sollte alles Relevante enthalten und dabei „nicht zu kurz und nicht zu lang“ sein. Was bedeutet das?

Für den schulischen Bereich wird eine Videolänge etwa zwischen zwei und sieben Minuten als effektiv angesehen.

Handlungsaufforderung und -empfehlungen

Starten Sie! Auch wenn Sie bisher noch nicht viel mit Videos im Unterricht gearbeitet haben.

Machen Sie Ihren ersten Schritt! Es lohnt sich. Oft motiviert dieses Unterrichtsformat alle Beteiligten und regt wünschenswerte Kommunikation sowie ganzheitliche Aktivitäten an. Gleichzeitig möchten wir jedoch auch vor zu hohen Erwartungen warnen. Lehrer*innen und Schüler*innen müssen diese Art des Lernens auch erst erlernen und reflektieren. Beginnen Sie mit kurzen eher kleineren Impulsen. Die Videos müssen keinesfalls perfekt sein.

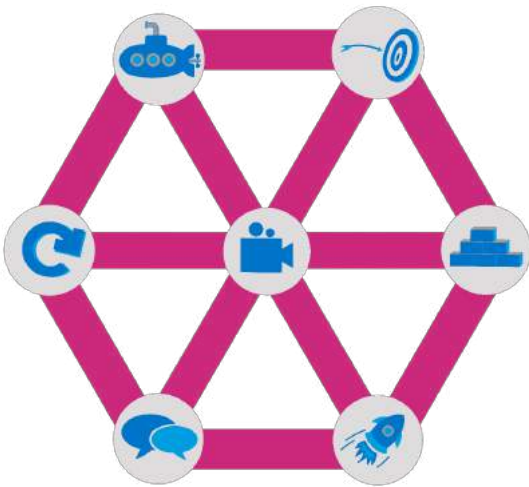
Das Vorgehen und der Impuls sollten jedoch auch didaktisch durchdacht sein. Hier eignen sich besonders (halb-)offene, selbstdifferenzierende,

vielleicht sogar fächerübergreifende Problemstellungen, die zur Lernausgangslage passen. Erlauben Sie uns die Empfehlung der Vernetzung und kollegialen Zusammenarbeit: Der Videodreh mit Kolleg*innen macht nicht nur viel Spaß; weitere Erfahrungen, Ideen und Blickwinkel sind häufig extrem bereichernd. Damit sind auch explizit digitale Möglichkeiten der Vernetzung und Zusammenarbeit (z.B. das #twitterlehrerzimmer) gemeint.

Natürlich möchten wir keinesfalls eine Empfehlung für eine starre monomethodische Vorgehensweise mit Impulsvideos aussprechen! Auch Erklärvideos können ihre Berechtigung haben, sollten jedoch kritisch auf didaktische Prinzipien und ein zeitgemäßes Lernverständnis hin überprüft werden. Videos als Lernprodukte von Schüler*innen sind in diesem Artikel nicht explizit erwähnt, aber oft ein hervorragend geeignetes Aufgabenformat.

Ein persönliches Anliegen ist es uns, auch noch kurz die Beziehungs- und Rückmeldungsaspekte anzusprechen. Stärken solcher Impulsvideos sind unter anderem das Ermöglichen von asynchronen Arbeitsweisen und einer gewissen „Freiheit“, die Lernenden zugesprochen werden. Asynchrone Arbeitsweisen und Freiheiten dürfen jedoch nicht in Beliebigkeit und

Anonymität enden (vgl. Impulse für das Distanzlernen).



Jetzt hoffen wir, dass Sie Lust bekommen haben ein Impulsvideo für den #digifernunterricht zu erstellen und mögliche Gründe für passives Verhalten der Lerngruppen ihre Bedeutung verlieren. Auf Ihre Ideen, Rückfragen, Erfahrungen und Tipps freuen sich nicht nur Ihr Kollegium, Ihre Seminare und Schüler*innen. Auch das #twitterlehrerzimmer und die Autoren @ClaLan8 und @LeiterGyGe sind sehr interessiert und gespannt!

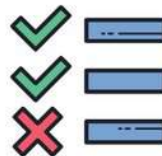


ogy.de/lernvideos

Zusatz vom Herausgeber (Mor3)

LERNWIRKSAME VIDEOS ERSTELLEN FÜR MATHE IM #REMOTELEARNING

STREBE NICHT NACH PERFEKTION



Überlege: "Kannst du mit dem was du hast, sofort loslegen?" Denke nicht an die technische Umsetzung. Sei mutig und fange einfach mit dem ersten an. Suche nicht nach Fehlern. Denke nach dem Dreh: "So wie es jetzt ist, ist es richtig!"

FASSE DICH KURZ

Ein Video sollte nicht länger als maximal fünf Minuten sein. Die Aufmerksamkeitsspanne der SuS liegt nur bei ca. 2-3 Minuten, bei älteren SuS ist sie vielleicht etwas länger. Erkläre ein Konzept auf maximal einer Seite oder einer Folie.



TONQUALITÄT ENTSCHIEDET

Nicht die Art oder die Darbietung entscheidet über den Erfolg eines Lernvideos, sondern vor Allem die Tonqualität. Benutze IMMER ein Mikrofon für die Aufnahmen. Spiele keine Musik im Hintergrund.

ZIELKLARHEIT

Überlege vorher, was das Ziel des Lernvideos ist. Willst du einen Begriff erklären? Willst du eine Beispielrechnung durchführen? Willst du einen Impuls für die vertiefte Auseinandersetzung geben? Willst du eine Zusammenfassung geben? Fass dich dabei kurz (siehe oben).



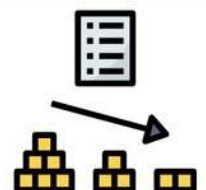
PERSÖNLICHKEIT



Gerade im Homeschooling ist es wichtig, deinen Videos Persönlichkeit zu verleihen und das Gefühl von Nähe zu schaffen. Blende dazu deine Person in den Videos am Anfang und Ende ein. Sprich mit "Du" den Zuschauer direkt an, bleibe authentisch, benutze auch mal Handschrift und lade zum Mitmachen ein.

WENIGER IST MEHR!


Bist du am überlegen, ob du alles ausreichend erklärt hast? Dann höre sofort auf. Du bist fertig! Mach es dir nicht komplizierter als es sein muss. Wahrscheinlich hast du schon zu viel. Erkläre kompliziertes lieber in mehreren Videos. Keep it simple!



INSPIRIERT DURCH JULIA, PAUL, CHRISTIAN, YANNICK, NICKLAS, MARIE, LAURA, ANDREAS, NORBERT, LENNART, SEBASTIAN UND JENS

CC BY SA 4.0 Tim Kantereit

KAPITEL 4: LERNUMGEBUNGEN KLAR UND EINFACH STRUKTURIERT GESTALTEN



Lernaufgaben gilt es an die
Lernenden anzupassen und
nicht umgekehrt, die
Lernenden an die
Lernaufgaben.

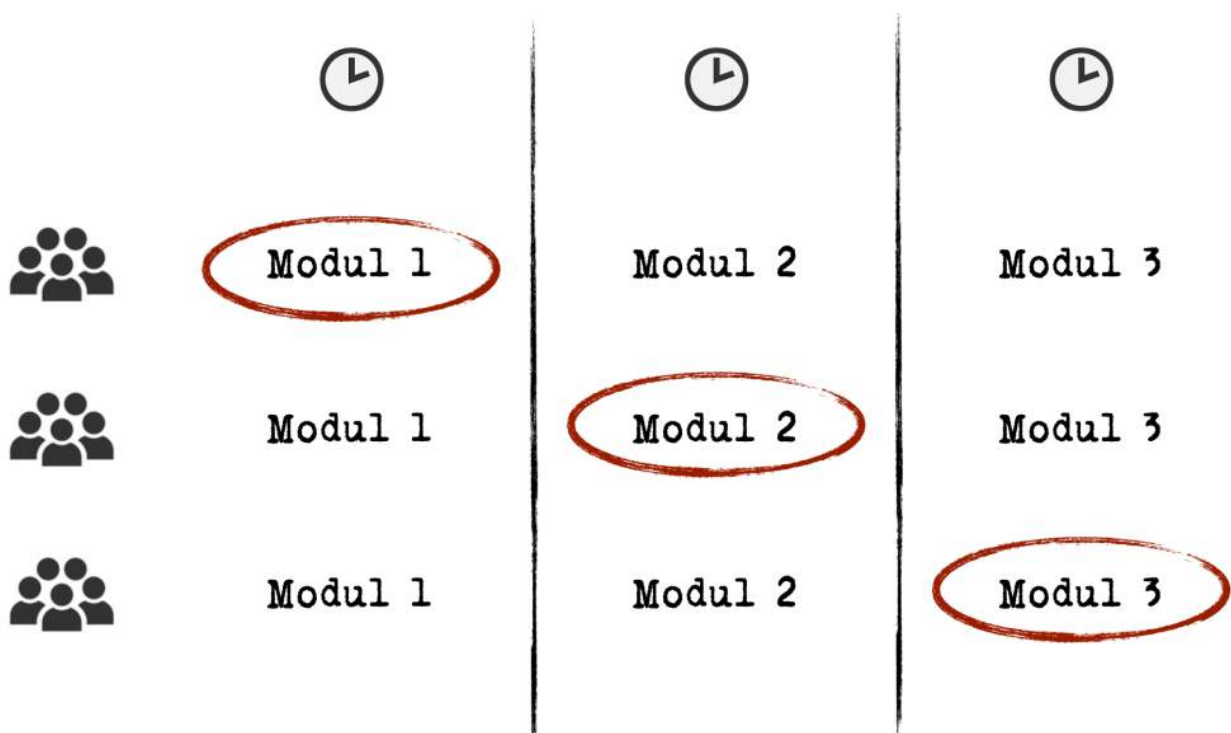
- Klaus Oehmann und
Patrick Blumschein

4.1 Präsenz- und Fernunterricht kombinieren

Blogbeitrag von Philippe Wampfler
- Mai 2020

Nach einer Phase des reinen Fernunterrichts sind Schulen nun in eine Übergangsphase eingetreten. Während in der Schweiz zumindest an obligatorischen Schulen in vielen Kantonen ein Vollbetrieb aufgenommen worden ist, sind die Gymnasien und viele Schulen in Deutschland noch nicht oder nur teilweise geöffnet worden. Das hängt auch damit zusammen, dass sich in der

Schweiz die Hypothese durchgesetzt hat, wonach jüngere Kinder kaum gefährdet sind – ältere jedoch Covid-19 ähnlich wie Erwachsene verbreiten. Absehbar ist mittlerweile, dass viele Schulen auch nach den Sommerferien Mischungen aus Präsenz- und Fernunterricht anbieten werden. Nimmt man die Distanzvorgaben ernst, dann müssen große Klassen dafür gedrittelt werden: In einem regulären Schulzimmer können sich rund 10 Personen aufhalten, wenn sich die Schüler*innen nicht zu nahe kommen sollen. Das bedeutet, dass aus einer Klasse drei Lerngruppen entstehen, die sich jeweils in drei Zeitslots abwechseln müssen. (An einigen Schulen können das auch zwei Hälften mit zwei Slots sein.)



Wie findet nun Unterricht unter den Voraussetzungen statt, dass jeweils nur eine Gruppe ein Modul im Präsenzunterricht absolvieren kann?

Variante 1: Identische Präsenzmodule

Nehmen wir an, im Präsenzunterricht soll eine Aktivität ablaufen, die nur im Schulzimmer stattfinden kann (ein Planspiel, eine Diskussionsrunde, ein Experiment vorführen etc.). Dann bietet es sich an, dieses Modul allen drei Lerngruppen in identischer Form anzubieten. Die Konsequenz daraus ist, dass die anderen beiden Module jeweils:

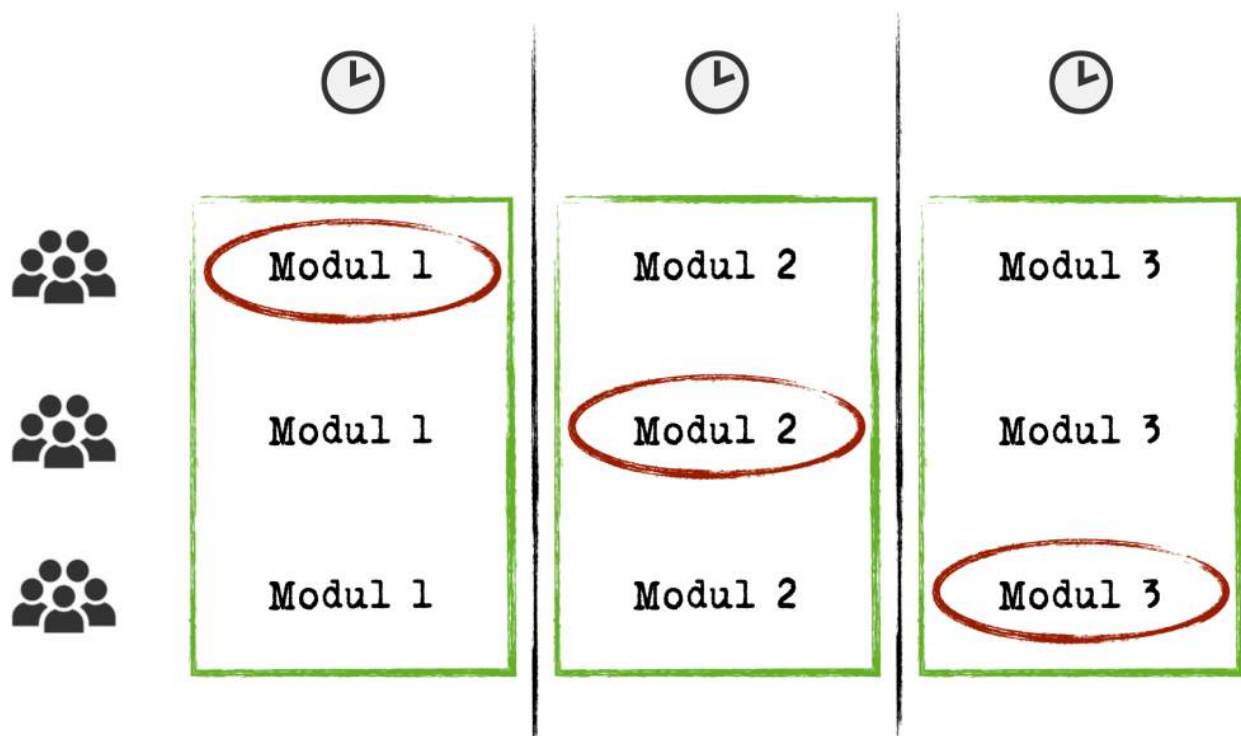
- im Fernunterricht betreut werden
- lernlogisch vom Präsenzmodul gelöst werden

- stark selbstorientiert absolviert werden können.

Hat eine Lehrerin oder ein Lehrer etwas weniger zu tun, weil der Präsenzunterricht nur einmal vorbereitet werden muss, so braucht auch die Vorbereitung des Fernunterrichts viel Aufwand, sodass für die Betreuung der beiden Gruppen im Fernunterricht kaum Zeit bleibt. Hier zeigt sich, dass die Belastung der Lehrkräfte ein entscheidender Punkt in der Planung sein dürfte.

Variante 2: Identische Module pro Zeitslot

Die zweite Grundidee besteht darin, eine Lerneinheit in drei Teile zu gliedern, die aufeinander aufbauen (z.B. drei Kapitel eines Romans zu diskutieren, ein Sachthema in drei Stufen zu vertiefen, Vokabular in drei



Phasen zu lernen und den Wortschatz zu erweitern).

Das führt zu einem Aufbau, bei dem ein Modul sowohl im Präsenzunterricht als auch im Fernunterricht absolviert werden kann. Im Präsenzunterricht kann mündlicher Austausch eine größere Rolle spielen, im Fernunterricht hingegen sollten wohl schriftliche Übungen mehr Gewicht haben. Für die Lehrperson bedeutet das, dass sie die drei Module quasi doppelt vorbereiten muss, eine Entlastung entfällt hier.

Variante 3: Bezüge zwischen Fern- und Distanzunterricht

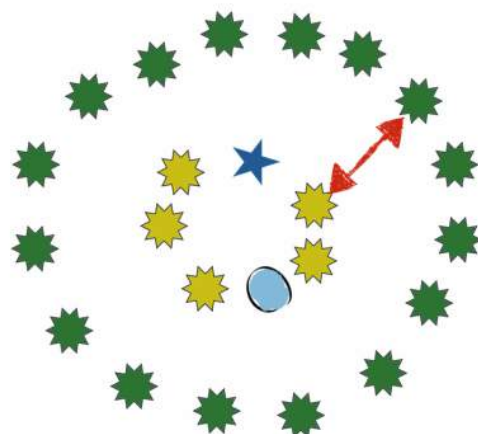
Aus Variante 2 kann man auch die Möglichkeit ableiten, dass der Fernunterricht und der Präsenzunterricht dialogisch in einem Austausch stehen. Also etwa so:

Im Fernunterricht erarbeiten die beiden Lerngruppen ein Lernprodukt, etwa ein Padlet, in dem Fragen formuliert, Thesen festgehalten oder Rechercheergebnisse gesammelt werden. Der Präsenzunterricht diskutiert dann dieses Lernprodukte und arbeitet damit weiter.

Evtl. ergeben sich für den Fernunterricht daraus weitere Aufgaben.

Eine besondere Variante davon ist die digital unterstützte Fishbowl: Dabei nehmen auch die beiden Lerngruppen, die nicht im Schulhaus sind, am Präsenzunterricht teil, indem sie mit mehreren Kameras in einer Videokonferenz mitbekommen, was im Schulzimmer läuft. Sie haben dabei aber andere Aufgaben: Sie stellen vielleicht Fragen oder beobachten Dinge und halten sie in einem Protokoll fest.

Variante: digital unterstützte Fishbowl



Diese Varianten benötigen eine sehr komplexe Vorbereitung und Durchführung durch die Lehrkraft.

Variante 4: Flipped Classroom

Flipped Classroom besteht aus zwei Ideen:

Instruktion/Theorie/Stoff erarbeiten die Schüler*innen individuell, asynchron und nicht im Präsenzunterricht.

Der Präsenzunterricht wird für Übungen, Diskussionen, Reflexion verwendet.

Das ist auch in diesem Hybrid-Setting möglich, bedingt aber (pinke Kreise), dass auch die nicht anwesenden Lerngruppen Gelegenheit für eine Präsenzphase (etwa in einer Videokonferenz) erhalten.

Textquelle:

Philippe Wampfler (Text aus Blog-Eintrag [\(LU01\)](#) entnommen unter Lizenz CC-BY 4.0), leicht abgewandelt.

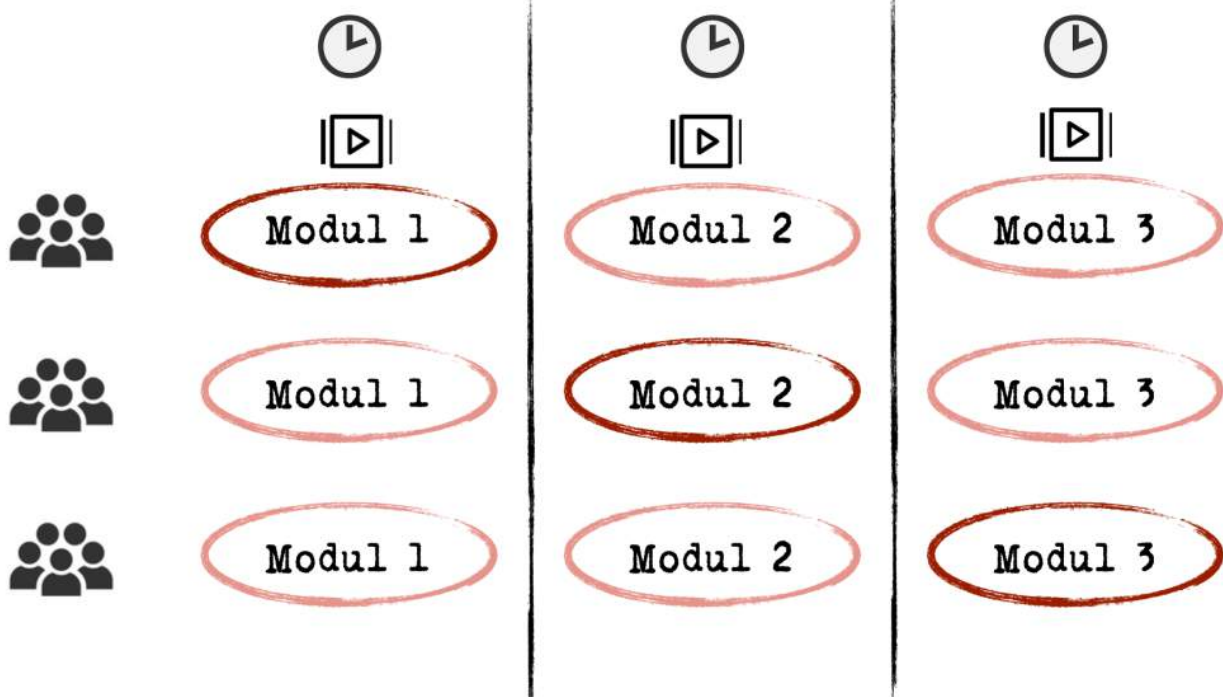
Grafiken: Philippe Wampfler und CC-BY 4.0

Videobeitrag bei YouTube [\(LU02\)](#)



#digifernunterricht

Folge 69: Präsenz- und Fernunterricht



4.2 Hybrides Lernen – Blended Learning: Blaupausen

Dr. Michael Drabe Juni 2020

Kürzlich in der FAZ: Zwei Monate Distanzunterricht – und noch immer fehlt an vielen Schulen ein Konzept für das Homeschooling. Warum gibt es eigentlich keine Mindeststandards für Fernunterricht? Die Unzufriedenheit aller Beteiligten nimmt ja zu – und der Fernunterricht kann noch weit ins nächste Schuljahr hineinreichen (FAZ 2020). Diese Aussage wird auch von

einer Lehrkraft im Twitterlehrerzimmer ([LU03](#)) bestätigt:

Prof.'in Eickelmann rief dazu auf, erfolgversprechende Konzepte zur Bewältigung der Corona- Zeiten vorzustellen. Die geringe Resonanz ist letztlich eine weitere Bestätigung ihrer Befunde, wie weit wir in Deutschland im Vergleich zu anderen europäischen Staaten zurückliegen, etwa Dänemark (NDR2020).

Ich will das Thema aufgreifen und zwei Ideen zur Diskussion stellen. Sie sind in der vorgestellten Form im Sinne einer hybriden Umsetzung (noch) nicht erprobt. Gleichwohl basiert sie in großen Teilen auf langjährige Erfahrungen im Einsatz digitaler Medien im (Präsenz)Unterricht. Um es vorneweg zu sagen: Für die Abwicklung benötigt es (Dienst)Laptops für Lehrkräfte,

Leihgeräte für Schülerinnen und Schüler, datensichere Lernplattformen und Konferenzsysteme. Alles da, nichts muss erfunden werden. Und: Es braucht das Know-how der Lehrkräfte, die Ideen auch umsetzen zu können. Es ist effektiv, das in Teamarbeit zu entwickeln. Steigen wir also in eine Art Mini-Fortbildung für ein virtuell gebildetes Team ein ...



Prof Birgit Eickelmann @prof_birgit · 15. Mai

Hier meine Einschätzung zu den nächsten notwendigen Schritten in einem hybriden Lehr-Lernsetting in der Schule. Interview in der FAZ. #twlz #unipb #KMK #bildungslandnrw



13 70 137 W



Oliver Voigt @voigto · 15. Mai

Gibt es schon eine Übersicht, die die guten Ideen von Schulen bündelt? Meine Schule hat noch kein Konzept, keine Idee, nur viele Fragen, wie sich Präsenz und Distanz mit deutlich reduziertem Lehrkörper realisieren lassen soll. Und wie überhaupt ? Puh...

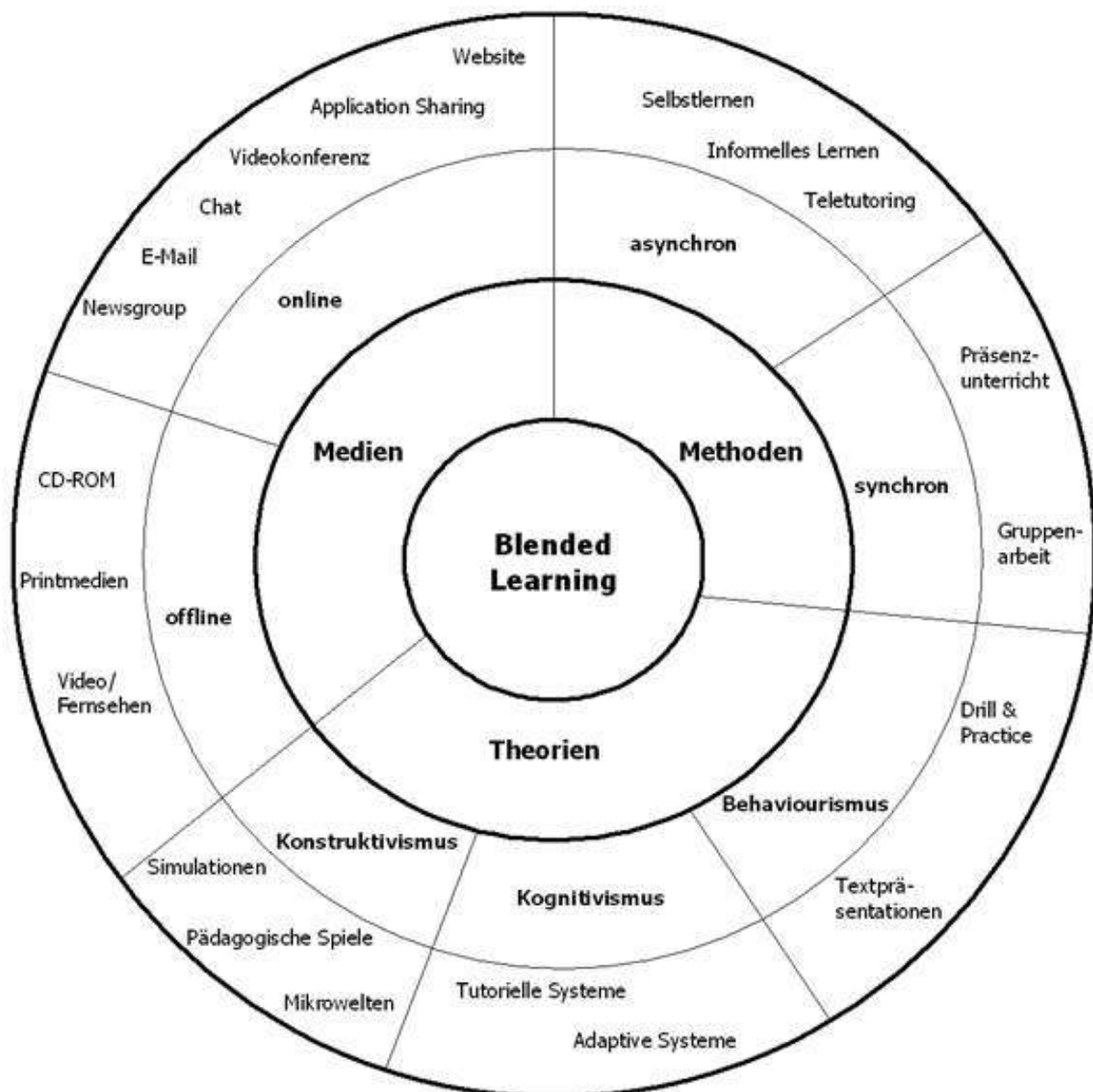
3 5 W

Blended Learning: Definition

"Blended Learning ist ein integriertes Lernkonzept, das die heute verfügbaren Möglichkeiten der Vernetzung über Internet oder Intranet in Verbindung mit ‚klassischen‘ Lernmethoden und -medien in einem sinnvollen Lernarrangement optimal nutzt. Es ermöglicht Lernen, Kommunizieren, Informieren und Wissensmanagement, losgelöst von Ort und Zeit in

Kombination mit Erfahrungsaustausch, Rollenspiel und persönlichen Begegnungen im klassischen Präsenztraining" (Sauter und Bender 2004 zitiert in Wikipedia 2020).

Alternative Begriffe wie „hybride Lernarrangements“ oder „internetgestützte Lehre“ finden angesichts der Corona-Zeit deutlich breitere Verwendung. Die Grafik von Claudia Wiepcke (2006) auf Wikipedia



(2020) verdeutlicht die Komplexität dieses didaktischen Modells. Die Qualität eines hochwertigen Blended-Learning-Angebotes zeichnet sich aus durch ein durchgängiges, über alle Phasen des Lernprozesses gehendes Curriculum, eine Wahl des Mediums, welches die Stärken der jeweiligen Phase voll zur Geltung bringt ein Programm, das den Lernenden möglichst viel Freiraum einräumt (Lerntempo, Lernstil, Eingangskanäle, soziale Bindung, Module usw.) eine Didaktik, die dem Spaß am Lernen Priorität einräumt.

Direkt übersetzt heißt Blended Learning „vermisches Lernen“. Beim Blended Learning werden zwei Lernformen (Präsenzschulung und E-Learning) kombiniert und zu einer Einheit zusammengeführt. Wie jede schulweit vereinbarte Didaktik ist auch diese Form hybriden Lernens, also die Mischung aus der traditionellen Lernform (Präsenzveranstaltung) und der Online-Lernform curricular zu verankern.

Im Folgenden stelle ich eine in den Lehrplänen des hessischen Kultusministeriums veröffentlichte Blaupause vor. In den Leitfäden der kompetenzorientierten Kerncurricula wird für eine Umsetzung ein didaktisches Modell vorgeschlagen. Das hessische Schulgesetz ermöglicht eine aus diesen Kerncurricula weiterentwickeltes, schulinternes

Curriculum. D. h. das Kultusministerium „lädt“ Schulgemeinden geradezu dazu ein, eine die schulinternen Bedingungen und Erwartungen berücksichtigende Fassung zu erstellen.

Hybrides Lehr- Lernarrangement: Blaupause

Viele Fachschaften denken mit Blick auf temporäre Schulschließungen darüber nach, wie Unterricht auch zu Hause stattfinden kann. Tools werden ausprobiert. Videokonferenzen werden abgehalten, Kultusministerien denken über die Einführung von Clouds und Learningmanagement-systemen (LMS) nach. Nur: Wie kann digital gestützter Unterricht und damit hybrides Lernen gelingen? Wie gestaltet sich ein didaktischer Plan, der niederschwellig genug ist, um alle Lehrkräfte mit ins Boot zu nehmen, auch und gerade diejenigen, die beginnen, sich die digitalen Wege zu erschließen?

Das in allen hessischen Kerncurricula verankerte Prozessmodell wurde mit seiner Einführung durch eine Fortbildungsinitiative begleitet. Auch wenn Werkzeuge aus Digitalien eine eher untergeordnete Rolle spielten, haben sich einige medienaffine Lehrkräfte überlegt, wie diese (analoge) Unterrichtsfolie mit Hilfe digitaler Elemente zu einem kompetenzorientierten und um digitale Elemente erweiterten

Lernarrangement genutzt werden kann. Der Lehr-Lernzyklus besteht aus einer mit fünf Handlungsfeldern ausgewiesenen Spirale und zielt darauf ab, Lehrenden und Lernenden bezogen auf einen an Kompetenzen orientierten Unterricht ein Handlungsgerüst zur Verfügung zu stellen. Neue Medien werden Lerngruppen abhängig hinzugezogen, wenn sie dem individuellen Lernprozess dienlich sind.

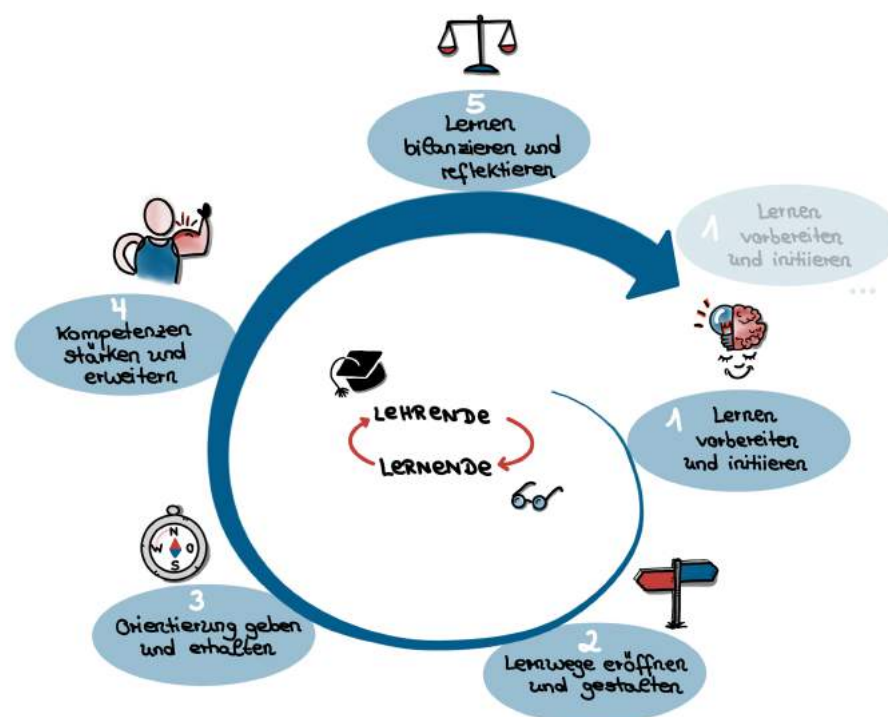
Das Schaubild (s. unten) stellt, wie die Spirale andeutet, einen Lehr-Lernzyklus dar, der in eine Folge von Lehr-Lernzyklen eingebunden ist, die insgesamt einen langfristigen Kompetenzerwerb ermöglichen sollen. Lehr-Lernzyklen können eine unterschiedliche Dauer haben. Es kann sich zum Beispiel um die

Bearbeitung einer Lernaufgabe, um eine fachbezogene Unterrichtseinheit, um ein fächerübergreifendes Projekt oder um die langfristige Entwicklung von Kompetenzen mit wechselndem Inhaltsbezug (etwa beim Aufbau von Argumentationskompetenz) handeln. Im Zentrum des Prozessmodells stehen Lernende und Lehrende, die in fünf Handlungsfeldern aktiv sind und Verantwortung übernehmen. Lernende erwerben Kompetenzen dadurch, dass sie selbst aktiv sind.

1. Phase: Lernen vorbereiten und initiieren

Aus Lehrerinnen- und Lehrersicht ist

- ein Bezug zu Kern- und Schulcurriculum bzw. Lehrplänen herzustellen,



Quelle: Drabe, M. (2020): Schulentwicklung und Medienkonzept verändert
 Ein Praxisheft für Schulleitung und Steuergruppen. Schule in der digitalen Welt
 Ausgabe: Auer, S. 45

Grafik: Dr. Janina A. Bindernagel | www.lern-stoff.de | CC-BY-SA

- die Lernausgangslage zu bestimmen,
- eine Transparenz der Kompetenzerwartungen herzustellen und
- eine kognitive Aktivierung sicherzustellen.

Dabei stehen folgende Fragen im Mittelpunkt:

- Warum ist es wichtig, den Kenntnisstand vor dem Unterricht zu erfassen?
- Wie können wir Schülerinnen und Schüler mit anregenden Unterrichtseinstiegen besser auf das Lernen vorbereiten?
- Wie lassen sich Kontrastierungen nutzen, um Unterrichtsinhalte lernwirksamer zu vermitteln?
- Wie kann mit geistigen Werkzeugen die Übertragung des Gelernten auf neue Situationen unterstützt werden?
- Welche Aufträge eignen sich zur Vertiefung des Wissens?
- Wie können wir die Lernenden darin unterstützen, Fehlvorstellungen zu bemerken und zu ersetzen?

Aus Schülerinnen- und Schülersicht:
Ich weiß und kann schon etwas. Ich habe eine Vorstellung davon, was wir vorhaben. Ich stelle Fragen und entwickle Ideen.

2. Phase: Lernwege eröffnen und gestalten

Aus Lehrerinnen- und Lehrersicht:

- Situierung
- Anforderungssituationen (Lernaufgaben)
- Anknüpfung und Vernetzung
- Konstruktion und Instruktion
- Dokumentation der Lernwege

Aus Schülerinnen- und Schülersicht:
Ich arbeite alleine und mit anderen. Ich habe Ziele und erhalte Unterstützung. Ich nutze mein Können und lerne Neues. Ich sammle und zeige Spuren meiner Arbeit.

Hilfreiche Werkzeuge aus Digitalien:
 Text- und Bildverarbeitungsprogramme, Mindmap, Padlet. Plus: flipped classroom, Lernpfade, Quizzes

3. Phase: Orientierung geben und erhalten

Aus Lehrerinnen- und Lehrersicht:

- Lernstandsfeststellung (formativ: beurteilend, orientierend, unbewertet)

- Selbst- und Mitschülereinschätzung
- Feedback: Lerngespräche
- Stärkung und Ermutigung

Aus Schülerinnen- und Schülersicht:

Ich weiß, was ich schon kann und woran ich noch arbeiten muss. Ich bekomme Rückmeldung und Beratung. Ich setze mir neue Ziele.

Hilfreiche Werkzeuge aus Digitalien:
Text- und
Bildverarbeitungsprogramme,
Feedbacktools

4. Phase: Kompetenzen stärken und erweitern

Aus Lehrerinnen- und Lehrersicht:

- Differenzierte Anforderungssituationen: Übung, Vertiefung, Anwendung und Transfer

Aus Schülerinnen- und Schülersicht:

Ich arbeite auf meine Ziele hin und erhalte dabei Unterstützung. Ich nutze mein Wissen und Können – auch in für mich neuen Situationen. Ich erprobe und festige, was ich gelernt habe.

Hilfreiche Werkzeuge aus Digitalien:
Digitale Plattform mit Aufgaben- und Lösungsmanagement, Blog, Wiki.

5. Phase: Lernen bilanzieren und reflektieren

Aus Lehrerinnen- und Lehrersicht:

- Anforderungssituationen (Leistungsaufgaben)
- Leistungsfeststellung (summativ: bezogen auf Kompetenzniveaus, i. d. R. bewertet)
- Reflexion
- Perspektiven

Aus Schülerinnen- und Schülersicht:

Ich weiß, welche Ziele ich erreicht habe und wo ich stehe. Ich halte fest, was ich mir vornehme. Ich bringe meine Vorschläge für die Weiterarbeit ein.

Hilfreiche Werkzeuge aus Digitalien:
Blog, Digitale Plattform mit individuellen Förder- und Förderplänen

Hybrides Lehr- Lernarrangement: Praxis

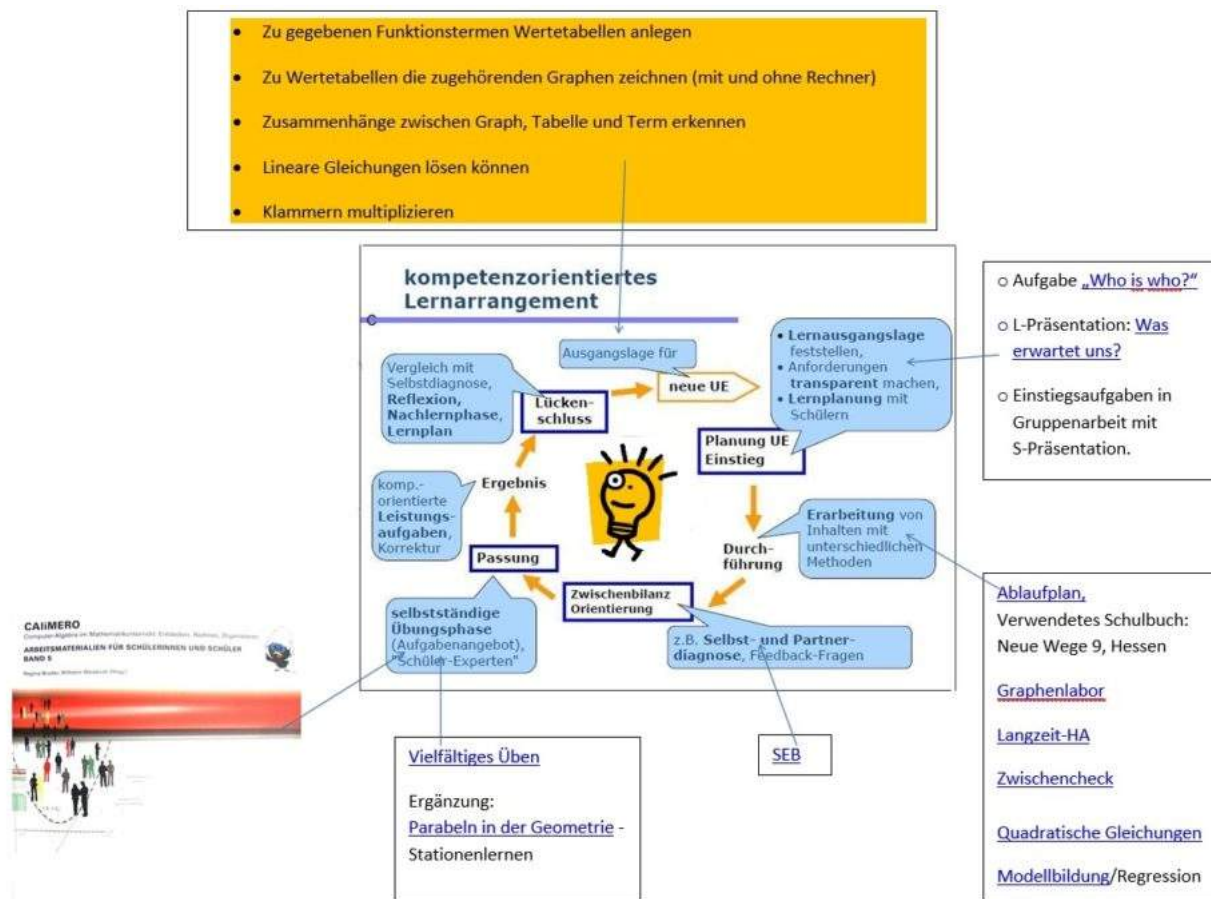
Der Vorschlag ist nun eine Unterrichtseinheit (UE) in einer Lernspirale darzustellen, d. h. in den Textboxen zu den Handlungsbereichen die Links (bzw. Auftragsbeschreibungen) unterzubringen, die dann den Unterricht abbilden helfen. Im

Unterricht (Präsenzphase) wie zu Hause, z. B. bei einer Videokonferenz wird dann – mittels Screensharing – der entsprechende Link (bzw. Auftrag) “aufgerufen” und abgearbeitet. Alle Materialien liegen auf der digitalen Lernplattform (LUo4).

In dem u. g. Beispiel (Mathematik, Klasse 8, UE Parabel) beginne ich mit der Mitteilung an die Schülerinnen und Schüler, was die UE voraussetzt (Kasten in orange ganz oben). Dazu setze ich eine Übersicht “Who is who” ein, um das Verständnis zur Terminologie zu erleichtern (erster Link in der rechten oberen Textbox, hier in Word erstellt). Mit einem Textverarbeitungsprogramm oder mit einem Padlet sammle ich die Rückmeldungen ein. So verschaffe ich

mir einen Überblick darüber, was ich im Laufe der nächsten Unterrichtswochen nachsteuern muss, entweder individuell oder – wenn es viele Lernende betrifft – global, für alle.

Anschließend stelle ich das Thema vor (2. Link: L-Präsentation: Was erwartet uns?). Die Vorstellung des Themas habe ich mit einem Präsentationsprogramm erstellt (PPP). Erneut sammle ich mit Word und/ oder einem Padlet Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler ein, was sie mit dem Thema verbinden und welche Erwartungen sie bereits jetzt an das Thema haben. Und so weiter, und so weiter.



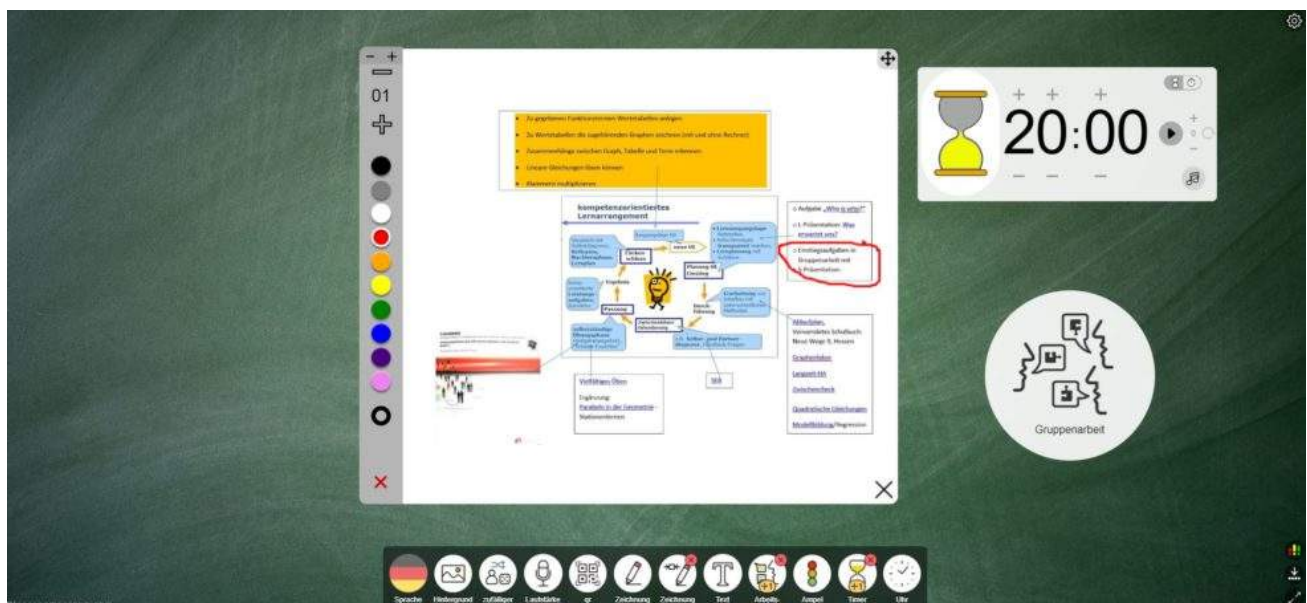
Hybrides Lernen kann auch bedeuten, dass man mit einem Teil der Klasse in der Schule zusammenarbeitet, während der andere Teil zu Hause ist. Wie gelingt hier eine Zusammenarbeit? Mit einer Videokonferenz, mit classroomscreen.com und Screensharing. Voraussetzung: Die Lerngruppe ist in das Verfahren eingeführt und benötigt somit “nur noch” den Arbeitslink. Ich entscheide noch, mit welcher Sozialform ich das Ganze abgearbeitet bekommen will: Einzelarbeit, Gruppenarbeit (dann in Nutzung eines sogenannten Breakout-Room Verfahrens), Think-Pair-Share, u. v. m. Alles koordiniert durch die tollen, kleinen Tools innerhalb der Anwendung Classroom Screen (siehe unten).

In dem Screenshot habe ich nun zur Bearbeitung “Einstiegsaufgaben in Gruppenarbeit mit S-Präsentation” aufgerufen (letzte Option im ersten Handlungsfeld, noch zu verlinken mit

einer Worddatei mit Aufgaben, passend zu den zuvor eingesammelten Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler, siehe oben). Im Klassenraum bilden sich Kleingruppen, zu Hause werden mittels der Videokonferenz Breakout Rooms gebildet. Hier muss die Lehrkraft unbedingt auf die Rollen Zeitwächter, Moderation und Präsentator/-in aufmerksam machen, da die oben abgebildete Uhr nicht “mitgenommen” wird. Ich kann natürlich als Lehrkraft in den Raum gehen und “nach dem Rechten” schauen. Jede Intervention will jedoch gut überlegt sein, sie schafft Unruhe. Daher habe ich bereits nach 20 Minuten eine Unterbrechung eingeplant, um sich im “Plenum” abzugleichen bzw. um sich über das weitere Vorgehen zu verständigen.

Evaluation

Noch einmal, zu großen Teilen ist das bereits von mir ausprobierte und



bewährte Praxis. Ich habe regelmäßig meinen Unterricht evaluiert. Die Rückmeldungen waren immer hilfreich, für beide Seiten. Sie haben mich darin bestärkt, in der Erarbeitungsphase (Phase 2) vor allem die Instruktionmethode zu nutzen. Die Schülerinnen und Schüler haben mich, so deren Rückmeldung, dann als sehr authentisch wahrgenommen. Sie begrüßten, dass ich viel Zeit für die Phase 4 ("Selbstständige Übungsphase") eingeräumt habe, zwischen 1,5 und drei Wochen, je nach Jahrgangsstufe. Hier waren die Rückmeldungen: "Sie gaben uns Zeit, uns auf die Klassenarbeit/ Klausur vorzubereiten, individuellen Interessen nachzugehen (z. B. individuelle Exkursionen in Betriebe, Universitäten, wenn es sich anbot), uns auch herausfordernden Aufgaben aus dem Anforderungsbereich III zu stellen (ich habe bei der Auswahl der Aufgaben im Übungsbereich wie bei Klassenarbeiten immer die Anforderungsbereiche I, II, und III ausgewiesen) u. v. m. Die Zeit dafür habe ich eben durch den hohen Instruktionanteil in der Phase 2 gewonnen, die ich nun in dieser Konstruktionsphase 4 sinnvoll nutzen konnte.

Das Prozessmodell funktioniert wie bereits oben ausgeführt in jedem Fach: In den hessischen Kerncurricula wird das Modell im sogenannten Leitfaden A eines jeden Faches vorangestellt.

Gleichwohl gibt es – natürlich – unterschiedliche Praktiken. Mir wurde immer von fachfremden Kolleginnen und Kollegen gesagt, ein Backwards Planning System sei nur in MINT Fächern sinnvoll und meinen damit, dass es in den anderen Fächern nicht möglich sei, von der Klassenarbeit/ Klausur ausgehend, dort Kompetenzerwartungen ausweisend, rückwärts den Unterricht zu entwickeln. Aus vielen Rückmeldungen der Fortbildnerinnen und Fortbildner aus dem Sprach- und geisteswissenschaftlichen Bereich weiß ich, dass das so nicht stimmt. Wie auch immer: Es gilt, einen eigenen Weg zu finden...

Schlussbemerkungen

Die hier vorgestellten Ideen haben sich bereits in der Unterrichtspraxis bewährt. Bezüglich Videokonferenz müssen sich die Ansätze noch bestätigen ... hier muss also ein Test her ... durch Sie? Gerne arbeite ich in Updates Erfahrungen von Ihnen ein. Lassen Sie es mich ggfs. via Kontaktformular ([LU05](#)) wissen ...

In aktuellen Twitterbeiträgen ist immer wieder von einem "großen Wurf", "Bildung 4.0" etc. die Rede. Ich bin da zugegebenermaßen zurückhaltender. So sehr ich meine Blaupausen ([LU06](#)) einmal umgesetzt sehen möchte, akzeptiere ich die

aktuellen Rahmenbedingungen. Mein Vorschlag ist niederschwellig gedacht, z. B. eine Steuergruppe oder die Schulleitung

- stellt einen Plan B dafür auf, der nach den Sommerferien auch dann einen Unterricht ermöglicht, wenn es zu einer Zwei- und Mehrteilung einer Lerngruppe kommen sollte
 - Endgeräte für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler
 - Bereitstellung einer datenschutzkonformen digitalen Plattform (LMS)
 - Bereitstellung eines datenschutzkonformen Videokonferenzsystems
- ermöglicht Teams, hybride Modelle
 - zu testen und
 - dem Kollegium vorzustellen
- wertet Erfahrungswerte anderer Schulen aus:
 - In einem ZEIT- Artikel ([LU07](#)) wird das Gymnasium Neubeuern, eine Privatschule südlich von Rosenheim vorgestellt. Die Schule hat ein Modell aus New York adaptiert, das von der Bertelsmann-Stiftung in einem Videobeitrag ([LU08](#)) näher vorgestellt wird: Die Schülerinnen und Schüler entscheiden selbst,

mit welchen Lernmodulen sie sich beschäftigen wollen.

Videobasierte Module sind über die schulinterne Lernplattform abrufbar. Jede Schülergruppe wird von zwei Lehrkräften begleitet, die bei Verständnisfragen helfen. Für die Erledigung der Module werden Termine gesetzt. In den nachfolgenden Unterrichtsstunden wird das Erlernte vertieft, geübt und praxisnah angewandt.

- Marc Albrecht hat ein Padlet ([LU09](#)) entwickelt und lädt Schulleitungen ein, ihre Überlegungen, Ideen, Umsetzungen einzutragen. Eine tolle Idee, wie ich finde ...

Auch organisatorisch ist vieles zu überdenken und auszuprobieren. Auch hierzu einige Ideen (Gonzalez 2020):

- Einführung von A / B-Stundenplänen, bei denen einige Schülerinnen und Schüler an A-Tagen und andere an B-Tagen kommen. Diejenigen, die nicht in der Schule sind, werden Zuhause eingebunden (s.o.). Eine andere Variante: Halbe Tage, an denen die eine Hälfte der Lernenden morgens und die andere Hälfte nachmittags zur Schule kommt.
- Kohorten: Die Lernenden werden in kleine Gruppen eingeteilt, die

den ganzen Tag zusammen bleiben, z. B. lernschwach – lernstark.

- Auflösung der 45-90 Minuten Rhythmen: Die Lerngruppe/ Kurs wird über ein-zwei Wochen von derselben Lehrkraft unterrichtet und wechselt dann zu einer anderen Lehrkraft. Anstatt den Fachunterricht einmal pro (Doppel)Stunde zu wechseln, findet ein Wechsel etwa alle zwei Wochen statt.
- Eine Lehrkraft unterrichtet mehrere Fächer. Damit das funktioniert, muss die Lehrkraft möglicherweise auf einen eher projektbasierten Lernansatz umsteigen, bei dem die Schülerinnen und Schüler an langfristigen Projekten beteiligt sind, mit einem vernetzten Lernen über mehrere Fächer.
- Individuelle Lernpläne:
 - Einige Schülerinnen und Schüler erhalten einen Vollzeitunterricht zu Hause ohne digitale Unterstützung. Diese Lernenden erhalten die Aufgaben in Papierform und werden regelmäßig von einer Lehrkraft (i. d. R. der/ die Klassenlehrer/-in) besucht (Prinzip Nachhilfe). Mag im ersten Moment unrealistisch klingen, ist aber m. E. einen Gedanke wert. Dieses Format ist vor allem dann einzuplanen, wenn

Lernende wie Eltern einen digital gestützten Unterricht ablehnen.

- Schülerinnen und Schüler erhalten einen Vollzeitunterricht zu Hause mit digitaler Unterstützung, z. B. via digitaler Plattform.
- Es werden Kohorten (s.o.) gebildet, die einige Tage zur Schule kommen. Für diese Gruppen werden Wochenpläne erstellt, deren Bedürfnisse ähnlich sind. Das hilft den Aufwand zu reduzieren.
- Fernunterricht im klassischen Sinne, mit videobasierten Angeboten der Lehrkräfte.

Und zum Abschluss, eine eindrucksvolle Übersicht (**LU10**) mit ergänzenden Ideen von Michael Graf.

Jetzt fehlt es eigentlich nur noch an einer professionellen Auswertung (Evaluation) dieser Konzepte. Vielleicht finden sich ja eine Didaktikerin, ein Didaktiker für diese wertvolle Arbeit? Den Schulen wäre es jedenfalls zu wünschen ...

Literatur:

FAZ (2020): Welche Standards brauchen wir fürs Homeschooling?

URL: [LUo9a](#). Aufruf: 7.6.2020

Gonzales, Jennifer (2020): Reopening school: What it may look like. URL:

[LUo9b](#). Aufruf: 8.6.2020

NDR (2020): Birgit Eickelmann im Gespräch. URL: [LUo9c](#)

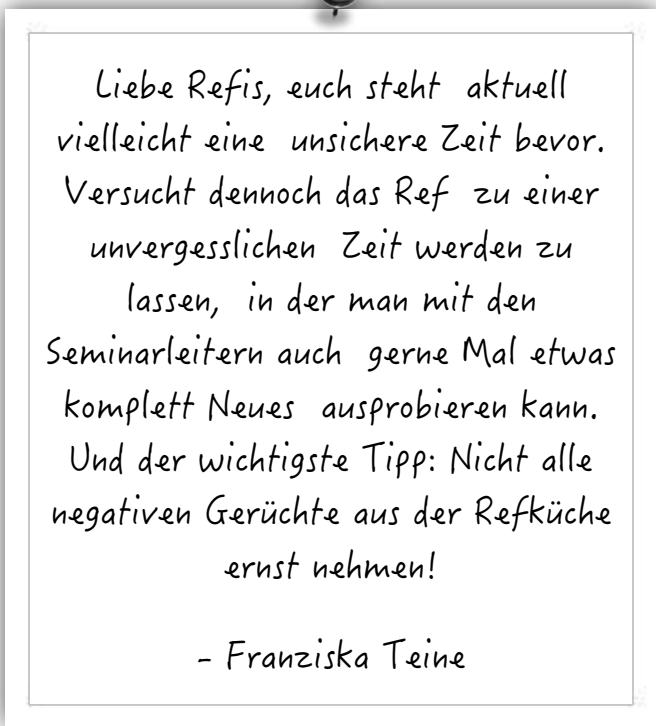
Wikipedia (2020): Integriertes Lernen.

URL: [LUo9d](#). Aufruf: 8.6.2020

Weiterführende Literatur:

Gonzales, Jennifer (2020): Backward Design: The basics. URL: [LUo9e](#)

Eine didaktische Auseinandersetzung zweier Pädagogen: [LUo9f](#)



Liebe Refis, euch steht aktuell vielleicht eine unsichere Zeit bevor. Versucht dennoch das Ref zu einer unvergesslichen Zeit werden zu lassen, in der man mit den Seminarleitern auch gerne Mal etwas komplett Neues ausprobieren kann. Und der wichtigste Tipp: Nicht alle negativen Gerüchte aus der Refküche ernst nehmen!

- Franziska Teine

4.3

Videokonferenzen methodisch sinnvoll gestalten

Tim Kantereit - Mai 2020

In den aktuellen Zeiten während der Corona-Krise machen Online-Konferenzen Sinn, auch wenn von einigen Seiten bei Twitter asynchrones, also zeitunabhängiges Arbeiten gefordert wird.

Gerade vertiefende Diskussionen, Aushandlungen lassen sich nicht asynchron klären, oder wenn, dann nicht sehr zeitnah. Darum bieten Online-Videokonferenzen hier eine Chance.

Auch Bildungsbrunches und Bildungsbiere werden nun online abgehalten. Dort wird diskutiert und sich ausgetauscht. Videokonferenzen ersetzen dabei reale Treffen.

Ich habe aber schon festgestellt, dass Diskussionen mit mehr als acht Personen im Vchat dazu führen, dass sich Personen dem Gespräch entziehen, sich nicht einbringen und keine vertiefende Auseinandersetzung mit dem Thema geschieht. Es ist also

genauso wie in Offline-Diskussionen. Jedoch bildet man darum auch Kleingruppen. Quasi um einen Rahmen zu schaffen, in dem sich die Teilnehmer sicher fühlen und sich eher beteiligen und intensiv mit der Fragestellung, dem Problem oder Thema befassen.

Welche Möglichkeiten gibt es, um Online-Videokonferenzen gehaltvoll zu gestalten?

Die Antwort ist denkbar einfach: Man stellt Regeln auf! Grundlegende Regeln in Gruppen ab sechs Personen:

- Muten, wenn man nichts zu sagen hat.
- Meldebutton nutzen, wenn man etwas beitragen will.
- Moderator festlegen.

Bei weniger als sechs Personen, können diese Regeln entfallen.

Björn Nölte hat solche Regeln in schöner Übersicht erstellt.

für alle SchülerInnen (und LehrerInnen):

HINWEISE FÜR DEN VIDEOCHAT

ALLGEMEINES VERHALTEN

Bei vielen Teilnehmern ist es hilfreich, dich per Handzeichen zu melden. Der Moderator wird dich dann ansprechen. Halte deine Beiträge kurz.



TEXT-NACHRICHTEN

Parallel zu der Video-Unterhaltung kannst du Textnachrichten schreiben. Benutze diese Funktion bitte sinnvoll und verzichte auf überflüssigen Quatsch.

ÜBERTRAGUNGSQUALITÄT

Wenn deine Übertragungsqualität zu schlecht sein sollte, schalte dein Bild ab und nimm nur per Audio teil.



KOPFHÖRER

Benutze nach Möglichkeit Kopfhörer mit Mikrofon. So verhinderst du Rückkopplungen und Störgeräusche. Es geht natürlich auch ohne Kopfhörer.

MIKROFON STUMM SCHALTEN

Es ist hilfreich, das eigene Mikrofon stumm zu schalten, wenn du nicht sprichst. Rückkopplungen werden so vermieden und du bist nicht unabsichtlich durch Geräusche im Bild.



CC-BY BJÖRN NÖLTE @NOELTE030

Mein Vorschlag geht in Richtung Arbeit mit methodischer Strukturierung. Es gibt tolle Methoden, um die Menschen aktiv in Gespräche miteinzubeziehen. Gute Methoden dafür bieten die Liberating Structures ([LU11](#)). Hier ([LU12](#)) findest du kurze Übersichten über von mir leicht abgewandelte Methoden, um Videokonferenzen geschickt zu strukturieren und die Teilnehmer intensiver einzubinden. Christian Feierabend hat dafür auch sehr hilfreiche Karten ([LU13](#)) gestaltet, die Möglichkeiten aufzeigen, wie man Videokonferenzen gestalten kann.

Ein paar **Beispiele** aus meiner Übersicht

Vortrag

Gruppengröße: unbegrenzt

Es gibt einen Vortragenden, alle anderen muten sich und hören zu. Sinnvoll, wenn man einen Inhalt vermitteln möchte. Durch Screensharing auch mit PowerPoint oder Keynote nutzbar. Könnte aber auch asynchron genutzt werden, wenn man den Vortrag zum Beispiel mit Loom einspricht.

Shift'n'Share:

Gruppen: 3 bis 6 Personen. Pro Gruppe, pro Chatraum.

Eine Person hält einen Vortrag mit Möglichkeit zur Nachfrage. Nach einer bestimmten vorher vereinbarten Zeit (zB 10 Minuten) wechselt der Präsentierende.

Fishbowl Diskussion:

Gruppe: 3 bis 6 Personen im Inkreis (Video und Ton an) beliebig viele im Umkreis (Bildschirm und Ton aus).

Der Inkreis diskutiert ein Thema, der Umkreis macht kollaborativ Notizen in einem Etherpad. Es braucht einen Moderator. Per Meldfunktion kann eine Person aus dem Umkreis in die Diskussion einspringen.

1-2-4-alle

Gruppen: 3 bis 4 Personen, insgesamt beliebig viele Gruppen

Zunächst allein überlegen: Video und Ton aus. Danach zu zweit: jeweils ein Paar in einem Chatraum. Danach zu viert in einen Chatraum. Dann alle in einen Chatraum.

Conversation Café

Gruppen: 3 bis 6 Personen, beliebig viele Gruppen

Es braucht einen Moderator. Es wird ein Thema oder Problem anstatt in großer Gruppe in kleineren Gruppen diskutiert. In einem Etherpad kann notiert werden

Interview mit Prominenz

Gruppen: 2 Personen (Experte und Moderator) + beliebig viele andere Personen.

Der Moderator interviewt den Experten. Die anderen muten sich und machen das Video aus. Sie sammeln Fragen auf fragmich.xyz. Danach stellt der Moderator noch diese Fragen.

4.4 Präsenzphasen des Unterrichts agil und schülerzentriert gestalten

Tim Kantereit - Juni 2020

Als Variante 4 schlägt Philippe Wampfler den Flipped Classroom und damit eine Präsenzphase vor, die “[...] für Übungen, Diskussionen, Reflexion verwendet [wird]” (siehe Kapitel 4.1). Ich möchte hier aufzeigen, wie eine solche Präsenzphase methodisch Gestalt annehmen kann. Vergiss bitte nicht, dass es unterschiedliche Varianten des Hybridunterrichts gibt und die hier skizzierte Idee der Gestaltung nur eine Möglichkeit unter vielen ist.

Um Kollaboration und Teamarbeit auch unter den aktuell geltenden Hygiene-Bestimmungen zu ermöglichen, greift man im Idealfall auf digitale Hilfsmittel zurück. Wichtige Tools dabei sind vor allem Etherpads (wie Cryptpad, ZUMpad), digitale Whiteboardtools (z.B. Flinga, Whiteboard.fi) und Abfragetools (z.B. Mentimeter, Oncoo). Solche Tools ermöglichen kollaboratives Arbeiten

auch über physische Distanz von mindestens 1,5 m hinweg und die Tools funktionieren auch ohne Anmeldung der Schüler:innen auf deren Smartphones. In diesem Fall ist es natürlich von Vorteil, wenn deine Schule über WLAN verfügt. Andernfalls kannst du Umfragen eventuell auch mit Plickers gestalten, wenn dein Smartphone, Tablet oder Laptop z.B. über mobile Daten funktioniert.

Nun aber zu den versprochenen schülerzentrierten Methoden. Ich bediene mich dabei an für die Schule abgewandelten Formen der Liberating Structures ([LUI4](#)). Ich zeige dir den Einsatz an einer typischen Stunde im realen Präsenzunterricht. Zu Stundenbeginn macht es Sinn, dass die Schüler:innen für sie anliegende Probleme, Herausforderungen und Fragen sammeln. Dazu erstelle ich zum Beispiel die Frage: “Welche Herausforderungen bringst du heute mit? Was erhoffst du dir von der Gruppe? Was kannst du der Gruppe heute geben?” oder abgewandelte Fragen. Diese Fragen stehen dann in einem Etherpad-Dokument oder bei Flinga in der Mitte. Die SuS können nun über Ihre Geräte auf das Dokument über einen Zeichencode oder QR-Code zugreifen und die Frage beantworten.

Der Vorteil von Flinga zeigt sich hier: Die Schüler:innen und ich können

direkt beginnen die Items zu clustern. Dadurch entsteht eine Übersicht aktueller Fragestellungen.

Für mich wird jetzt ganz klar deutlich, wo die Bedürfnisse der SuS liegen. Ich kann nun flexibel darauf eingehen. Das erfordert anfangs natürlich viel Übung und steht einer komplett durchgeplanten Stunde konträr gegenüber. Es hat jedoch den entscheidenden Vorteil, dass ich wirklich auf die Schüler:innen eingehen kann.

Diesen Freiraum schaffe ich mir natürlich durch die Variante Flipped Classroom. Die Wissensvermittlung wurde ja ins digitale Lernen eingebunden. D.h. die SuS haben zuhause z.B. in einem Lernpfad (viele LMS besitzen die Möglichkeit der Erstellung eines Lernpfades, alternativ kannst du auch lernpfad.ch mal testen) die wichtigsten Inhalte gelernt und teilweise auch verarbeitet und im Präsenzunterricht ist daher Zeit für eben jene schon anfänglich beschriebenen Möglichkeiten.

Nun wäge ich ab. Dabei habe ich aber lediglich acht Möglichkeiten im Kopf, wie der Unterricht weitergehen kann. Diese acht sind:

1. Lehrervortrag, Quiz oder andere lehrerzentrierte Tätigkeit
2. Erfahrungs-Fishbowl

3. 15% Lösungen
4. 1-2-4-alle
5. Weise Gruppen
6. Shift'n'share
7. 3Ws - Was? Wofür? Was nun?
8. Goldstücke sammeln
1. Wünschen die Schüler:innen eine Erklärung von mir, dann verweigere ich sie ihnen nicht, sondern zeige zum Beispiel, wie eine bestimmte Aufgabe zu lösen ist. Der traditionelle Frontalunterricht ist legitim, wenn Schüler:innen ihn einfordern.
2. Besitzen schon einige wenige SuS (3-5) bereits erste Erfahrungen oder es stellte sich heraus, dass sie etwas schon sehr gut können, kann man diese SuS in einen Stuhlkreis bitten. (Achtung Sicherheitsabstand wahren, geht eventuell nicht in jedem Raum). Diese SuS bekommen nun eine Aufgabe, die sie gemeinsam lösen sollen oder den Auftrag sich über ihre bisherigen Erfahrungen beim Lernen auszutauschen. Dabei entsteht zwischen ihnen ein lockeres Gespräch. Die anderen bilden den Außenkreis. Sie sind dafür zuständig, Notizen zu machen und alles zu dokumentieren. Über einen

Backchannel (Chat, der im Hintergrund läuft, können sie jederzeit Fragen an die Personen im Inkreis richten, dieser wird vom Moderator darauf hingewiesen). Solche Gesprächsrunden dauern ca. 15 bis 30 Min.

3. Um herauszufinden, welche Herausforderung/Probleme/Fragen die SuS haben und welche ersten Ideen für Lösungsansätze vorhanden sind, bietet es sich an, die SuS in Flinga, Fragen formulieren zu lassen. Erste Lösungsansätze können per Foto ebenfalls eingefügt werden. Die Ansätze können nun thematisiert werden.
4. Der Klassiker (auch Think-Pair-Share genannt) geht immer. Wenn du nicht weiter weißt, hilft 1-2-4-alle. Das reimt sich zwar nicht, passt aber. Lass die SuS zum Beispiel über eine Aufgabe, Fragestellung oder ein Problem zunächst allein, dann zu zweit, dann zu viert diskutieren. Die Ergebnisse können mit Flinga oder über das LMS fotografiert und hochgeladen werden und lassen

sich so sehr einfach vorne präsentieren. Du kannst auch Instant Chats (wie talk.io) nutzen und stille Schreibgespräche führen lassen.

5. Wenn mehrere SuS eine Frage oder ein Problem haben, dann imitiere Weise Gruppen. In Dreiergruppen mit Abstand beginnt ein Schüler und stellt sein Problem dar. Die anderen versuchen das Problem zu verstehen. Danach beraten sich die beiden, wie sie das Problem lösen würden. Die Problemsteller:in hört dann nur zu. Vielleicht finden die beiden eine passende Lösung oder einen Ansatz.
6. Lass SuS an gesammelten Problemen und Fragen in Kleingruppen oder allein Lösungen ausarbeiten, die dann den anderen auch in Kleingruppen präsentiert werden. Es kann auch hilfreich sein, wenn die Kleingruppen die Lösung als Video oder Grafik oder ähnlichem aufzeichnen und somit auch eine asynchrone Präsentation erfolgen kann.



7. Lass die SuS über die drei Fragen nachdenken und sammle ihre Antworten z.B. in einem Cryptpad Kanban. (Siehe Bild vorherige Seite). Was? Wofür? Was nun? Mit ein bisschen Übung, wirst du so Anknüpfungspunkte für deinen Unterricht an den Stand der SuS aufdecken. Für die SuS ist es eine gute Besinnungspause. Was weiß ich eigentlich? Was brauche ich noch?
8. Lass die SuS am Ende einer Stunde ihre Goldstücke mitteilen. Goldstücke können gewonnene Erkenntnisse oder auch gute Momente im Unterricht sein. Geht auch zum Beispiel mit vocaroo.com super als kleine Audioaufnahme, die dann per URL geteilt wird. Oder jeder nutzt die Sprachaufnahmen seines Handys und hat nur max. 20 Sekunden für die Aufnahme, die dann am Ende der Stunde allen vorgespielt wird.

Gerne möchte ich an dieser Stelle auf den Podcast **Lauschcafé** aufmerksam machen. Ich habe darin mit **Christof Arn** über **agile Didaktik** gesprochen. Hör mal rein!



t1p.de/agiledidaktik

4.5 Lernarrangements im Sinne agiler Didaktik ausgestalten

Anna Reuter - Juni 2020

Was bedeutet Agil? - Einordnung des Begriffs

Der Begriff *Agilität* ist heute in aller Munde, kaum ein aktueller fachlicher Diskurs kommt ohne ihn aus. Im Folgenden möchte ich kurz darlegen, woher der Begriff stammt und wie er als Merkmal in modernen Organisationen ausgestaltet wird. Damit einher gehen Überlegungen zu tragfähigen Grundhaltungen in der Ausgestaltung agiler Prozesse. Im Schwerpunkt nimmt dieser Artikel aber die Umsetzung agiler Prinzipien in Schule und Unterricht in Zeiten hybrid organisierter Lernprozesse in den Blick.

Hintergrund

Als sich im Februar 2001 in den Wasatch Mountains in Utah 17 Softwareentwickler an das „Agile Manifest“ (Beck et al., 2001) machten, haben sie sicher nicht geahnt, dass sie

einen Begriff in die Wiege legten, der „Wirtschaft“ heute maßgeblich mitprägt. Unternehmensführungen, die heute „agil“ denken und handeln, sind besser in der Lage, den Unwägbarkeiten der VUCA World¹ zu begegnen: Standardisierung und Produktivität waren bis dato oberstes Gebot. Wenn sich heute aber Kundenbedürfnisse und damit Märkte immer schneller verändern, kann es passieren, dass das Angebot nicht mehr zur Nachfrage der Kunden passt. So ist nun auch Anpassungsfähigkeit in komplexen Anforderungssituationen geboten. Agile Unternehmensführung aber erlaubt flexiblen Umgang mit Unerwartetem, schnelles Neuausrichten der Prozesse und Lösungsstrategien, schnelle Produktentwicklung, höhere Kundenorientierung und schlussendlich höhere Kundenzufriedenheit. Wie genau wird das gewährleistet?

Agiles Manifest

„Individuals and interactions over processes and tools,
Working software over comprehensive documentation,
Customer collaboration over contract negotiation,
Responding to change over following a plan“ (Beck et al., 2001)

¹ Akronym für: volatility (Volatilität, Unbeständigkeit), uncertainty (Unsicherheit), complexity (Komplexität) und ambiguity (Mehrdeutigkeit)

Dem Agilen Manifest nach sind Individuen und Interaktionen vor Prozesse und Instrumente zu stellen; die Funktionsfähigkeit stärker zu gewichten als die Dokumentation. Die Zusammenarbeit mit dem Kunden ist wesentlicher als die Vertragsverhandlung mit ihm; das Reagieren auf Veränderung wichtiger als das Befolgen eines Plans. Wie kann das im konkreten Alltag in Organisationen umgesetzt werden?

Gelingsbedingungen im agilen Unternehmen

Der Produktentwicklungsprozess wird um das Entwicklungsteam herum organisiert. Das bedeutet, dass viel Energie dafür aufgewendet wird, dem Team gute Rahmenbedingungen zu ermöglichen. Hier dreht sich gewissermaßen die Hierarchie-Pyramide auf den Kopf: Die Entwicklungs- bzw. Kommunikationsprozesse im Team sind die Keimzelle der Qualitätsentwicklung, nicht die Führungsetage.

Das Entwicklungsteam setzt sich aus Experten möglichst verschiedener Kompetenzbereiche zusammen. Das gewährleistet Multiperspektivität und effiziente Optimierung.

Der Arbeitsprozess ist geprägt von fest verankerten Phasen des kommunikativen Austauschs. Dieser

umfasst explizit auch die Interaktion mit dem Kunden. Die Kommunikation wird durch klare Zeitstrukturen und Ereignisse gewährleistet, zu denen die Beteiligten zusammenkommen.

Regelmäßig wiederkehrende (Selbst-)Reflexionen und Bewertungen in kurzen Zeitabschnitten sorgen für flexible und zielorientierte Neuausrichtung.

Sicher die wesentlichste Grundlage ist aber die kollegiale Haltung, mit der das Unternehmen geführt und organisiert wird: Vertrauen in die Kompetenzen, die in kooperativen und selbstgesteuerten Prozessen freigelegt und (weiter-)entwickelt werden ist dabei ein wesentlicher Motor.

Tragfähige Haltung in agilen Prozessen

Eine Anmerkung vorab: Um der Haltungsfrage nicht den Anstrich einer oftmals beobachtbaren romantisch-moralischen Verklärung zu geben, möchte ich in diesem Abschnitt kurz das theoretische Fundament darlegen. Dies geschieht mit dem Ziel, Interaktionsprozesse als Rahmung respektive Bühne einer professionellen Haltung einer ernsthaften Auseinandersetzung anzuempfehlen.

Die oben beschriebenen Gelingsbedingungen sind stimmig in Abgleich zu bringen mit der

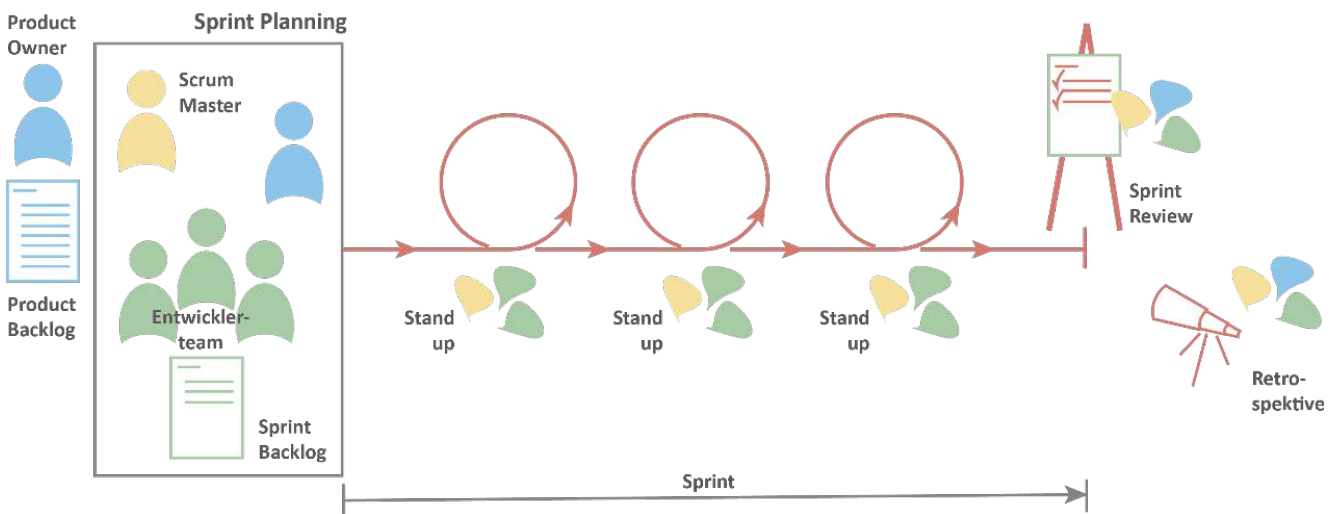
Systemtheorie. Diese nimmt soziale Systeme wie Unternehmen, Schulen, Familien etc. in den Blick und beschreibt diese als „aus Kommunikationen bestehend“ (Luhmann, 1984). Dabei bedienen sich diese Systeme selbstreferentieller Techniken wie Selbstbeobachtung, Selbstbeschreibung etc., die sie in die Lage versetzen sich selbst zu verorten. (Luhmann, 1997)

Was bedeutet das konkret für Interaktionsprozesse? Hier bietet die Denkweise in der systemischen Beratung Antworten: Diese geht davon aus, dass der Ratsuchende die gesuchte Lösung bereits in sich trage und die im besten Sinne verstandene Verantwortung für seine Fortentwicklung selbst trage. (König & Volmer, 2008) In enger Relation dazu stehen die Zielvorstellungen und Menschenbildannahmen des Forschungsprogramms Subjektive Theorien. (Groeben, Wahl, Schlee, & Scheele, 1988) Demnach werden Menschen als handelnde Subjekte begriffen, die sich an Sinn und Bedeutung orientieren und vor dem Hintergrund ihrer subjektiven Selbst- und Weltinterpretation handeln. Handlungen basieren also auf theoretischen Überlegungen. Und diese Theorien leisten Beschreibung, Erklärung und auch Möglichkeiten zur Einflussnahme und Veränderung der Welt. Diese Erkenntnis kann nur mit

einem Menschenbild in Einklang gebracht werden, „dem die Fähigkeit zur Kommunikation, zur Rationalität, zur Reflexivität und zur Autonomie zugestanden wird.“ (Schlee, 2008, S. 33)

Nun kommen wir zu des Pudels Kern: Anerkennen wir als „Führungskraft“ im Unternehmen, in Schule, im Studienseminar die Selbst-Reflexivität und damit Entwicklungsfähigkeit unseres Gegenübers, wären wir mit Dummheit geschlagen, dieses Potential nicht zu nutzen! Diese zunächst rein ökonomisch-effizient anmutende Perspektive findet vor allem auch Bestätigung, schaut man aus der Perspektive des Gegenübers: Erfahre ich mich als kompetent, selbstbestimmt und sozial eingebunden, erfülle ich damit ein Grundbedürfnis. Deci und Ryan gehen davon aus, dass ein „Mensch die angeborene motivationale Tendenz hat, sich mit anderen Personen in einem sozialen Milieu verbunden zu fühlen, in diesem Milieu effektiv zu wirken (zu funktionieren) und sich dabei persönlich autonom und initiativ zu erfahren.“ (Deci & Ryan, 1993) Trauen wir also unseren Mitarbeitern, unseren Lehramtsanwärterinnen, unseren Schülerinnen und Schülern kompetentes Handeln zu, werden wir höchstwahrscheinlich das Glück erfahren, mit motivierten Personen zusammenarbeiten zu dürfen! (S. Exkurs am Ende des Artikels)

Der SCRUM-Prozess - the Roadmap to value



Ich empfehle, diesen Gedanken als handlungs- und planungsleitend in die nun folgende konkrete Darstellung agiler Vorgehensmodelle mitzunehmen.

Zusammenhang liegt. Da hingegen, wo es sinnvoll scheint, den ursprünglichen Kontext zu kennen, ordne ich diesen entsprechend ein. Starten wir mit Scrum:

Agile Rahmenstrukturen

Im Folgenden möchte ich zwei (mit dem sehr knappen Blick auf Kanban eigentlich drei) exemplarische agile „Frameworks“, Rahmenstrukturen darstellen. Alle drei sind in lernwirksamer Weise auch in das System Schule übertragbar. Da es für den Transfer in den schulischen Kontext nicht durchgängig erforderlich ist, vorab die „realen“ Unternehmensprozesse zu verstehen, stelle ich die Instrumente und Verfahren so knapp wie möglich dar, damit der Fokus auf der Übertragbarkeit in den schulischen

SCRUM

... ist ein Rahmenwerk, das ein Modell für die Ausgestaltung von Entwicklungsprozessen liefert. Es beschreibt, wie „Menschen komplexe adaptive Aufgabenstellungen angehen können [...] [und] sie in die Lage versetzt werden, produktiv und kreativ Produkte mit höchstmöglichem Wert auszuliefern.“ (Sutherland & Schwaber, 2020)

Der empfohlene Prozess wird von verschiedenen „Events“ bzw. „Ereignissen“ begleitet und definiert die beteiligten Rollen genauer. Der Prozess ist iterativ (sich wiederholend) und inkrementell (schrittweise aufeinander aufbauend) zugleich:

Die erste Phase des Prozesses nimmt die Produktvision in den Blick: Der **Product Owner** [PO] repräsentiert den Kunden: Er definiert die Ziele für das Produkt, beschreibt die Anforderungen und priorisiert diese. Die Entscheidungen stellt er in einem **Product Backlog** zusammen, einer Übersicht aller Anforderungen des Projekts. Dabei können diese zunächst einmal, bis auf die ersten, die zu bearbeiten sind, noch relativ allgemein formuliert sein. Der **Scrum Master** [SM] ist für die Gewährleistung der Scrum-Prinzipien und Werte zuständig, er unterstützt und begleitet das Entwicklerteam so, dass es ungestört arbeiten kann. Im Rahmen des **Sprint Planning** zu Beginn erstellen der PO, der SM und das Entwicklungsteam das **Sprint Backlog**, also die Herausforderungen, die in einer ersten Arbeitsphase von ca. 2 Wochen [Sprint] erarbeitet werden sollen. Dann geht es los: Das Entwicklungsteam setzt die ersten Anforderungen um.

Im Prozess gewährleistet ein **Scrumboard**, dass das Team vor Augen hat, was genau zu tun ist. Hier sind die einzelnen Items/Tasks z. B. auf Klebezetteln notiert. Der Methode **Kanban** entlehnt, werden sie tabellenartig in Spalten den Kategorien To do (Was ist zu tun?), Doing (Woran arbeiten wir gerade?) und Done (Was haben wir abgeschlossen?) untergeordnet. In

regelmäßigen **Stand ups** (oder Daily Scrum genannt) kommen die Teams zusammen und besprechen den weiteren Verlauf.

Entsprechend der Sprint-Planung entwickelt das Entwicklungsteam schlussendlich ein **Produkt-Inkrement**. Im abschließenden Sprint-Review wird dann entsprechend einer vereinbarten Definition von „Fertig“ [**definition of done**] überprüft, welche Anforderungen fertiggestellt wurden und welche nicht. Nach einer **Retrospektive**, in der über die Zusammenarbeit reflektiert wird, beginnt der Prozess von vorne. Das Product-Backlog wird regelmäßig aktualisiert (Prioritäten, Inhalt). (Oestereich & Schröder, 2019)

SCRUM in der Schule

Die oben beschriebenen Rollen des typischen Scrum-Frameworks lassen sich sehr gut in Lernprozesse integrieren. In tendenziell offenen, projektorientierten Lernvorhaben ist auch der Prozess ein hilfreicher Leitfaden, der intensive Kommunikation, ein hohes Maß an Verantwortungsübernahme und Partizipation erlaubt.

1. Dem Bildungsplan respektive der didaktischen Jahresplanung folgend macht es Sinn, dass die **Lehrerin** die Verantwortung für die verschiedenen Anforderungen des

Product Backlogs übernimmt.
Damit ist sie am ehesten in der Rolle des **Product Owners** zuhause.

→ **Didaktische Perspektiven und Empfehlungen:**

- Machen Sie sich vorab ein Bild Ihres eigenen Lernprozesses: Was brauchten Sie für Ihren Lernprozess, um Scrum zu verstehen? Wie wichtig war Veranschaulichung? Worauf mussten Sie zunächst einmal reduzieren, um den Kern dessen zu identifizieren, was aus Ihrer Sicht im Unterricht relevant sein könnte? Das erlaubt Ihnen in der Folge, diese lernrelevanten Aspekte auch für Ihre Schüler*innen anzubieten.
- Was muss Meta-Unterricht gewährleisten, der die Schüler*innen über Scrum vorab informiert, sie motiviert und ermutigt und mögliche Stolpersteine gemeinsam aus dem Weg räumen ließe?
- Welche Ziele und Kompetenzen möchten Sie in erster Linie fördern? Welche sollten ebenfalls adressiert werden, dürfen aber in den Hintergrund treten?
- Wenn der Prozess im Sinne der Förderung von Selbstorganisation so offen wie möglich, die Vorgaben so gering wie nötig sein sollen:

Wie müssten Sie die Aufgabenstellung fokussieren? Wie komplex darf diese sein?

- Gewährleisten Sie Progression: Langfristig sollten die Schüler*innen immer mehr in der Lage sein, auch die Frage nach dem Was lernen wir? neben dem Wie erreichen wir das Ziel? für sich beantworten. Geben Sie immer mehr Verantwortung ab.

2. Der nächste Schritt besteht darin, **Entwicklungsteams** zu bilden. Diese bestehen aus 4 bis 5 Schülerinnen und Schülern.

→ **Didaktische Perspektiven und Empfehlungen:**

- Hier ist empfehlenswert, Gelingensbedingungen für zielführende, zufriedenstellende Kooperation gemeinsam mit den Schüler*innen im Meta-Unterricht zu klären:
- Wäre es nicht sinnvoll, die vielen verschiedenen Kompetenzen, die in der Lerngruppe versammelt sind, möglichst gewinnbringend zu nutzen, also auf die zu bildenden Gruppen zu verteilen? Wer könnte sich mit ihrer/seiner hohen Sozialkompetenz gut als „Gruppenkopf“ eignen? Könnten

diese sich dann ihr Team
nacheinander zusammenstellen?

3. Die Gruppen wählen einen **Scrum Master**. Oftmals ist dies der Gruppenkopf, der vorher mit der Gruppenbildung schon eine wichtige Aufgabe übernommen hatte. Der Scrum Master übernimmt allerdings weniger die Rolle des „Chefs“, er ist vielmehr „Facilitator“ oder „Servant Leader“ (also eher in der Rolle eines unterstützenden Moderators) und derjenige, der das scrumgerechte Verfahren im Blick hält. Er kümmert sich beispielsweise um die Pflege des Scrumboards (s. u.). Es sprechen darüber hinaus lernrelevante Gründe für die explizite Wahl durch die Schüler*innen:

→ **Didaktische Perspektiven:**

- Sie adressieren ein weiteres Mal die Anforderung an (immer umfassendere) Selbstorganisation.
 - Die Schüler erleben sich selbstbestimmt und eingebunden in ihr Team (s. o.)
4. Nun folgt der **Sprint**. Abhängig von der Komplexität der zu entwickelnden Lernprodukte und den für eine professionelle Umsetzung des Lernprodukts zu erschließenden Inhalten kann

dieser eine Woche bis zu zwei Monate dauern. Zu Beginn jeder Unterrichtseinheit kommen die Teams am Scrumboard zusammen und planen in einem maximal 15-minütigen **Daily Scrum** bzw. Stand up den nächsten Schritt. Hilfreich sind Leitfragen, die jede Schülerin, jeder Schüler beantwortet: Was habe ich bis heute erledigt? Was werde ich heute tun? Welche Schwierigkeiten erwarte ich? Hier ist natürlich denkbar, dass der Product Owner (Lehrer:in) hinzugezogen wird oder auch Bedarfe, die durch Mitglieder anderer Teams gedeckt werden könnten, angesprochen werden können. Teamübergreifendes Arbeiten ist ausdrücklich gewünscht.

→ **Didaktische Perspektiven:**

- Vertrauen Sie. Schauen Sie nicht ständig über die Schultern, ob die Schüler*innen noch „auf Spur“ sind. Vertrauen Sie darauf, dass sie zu Ihnen kommen, wenn sie sich abstimmen möchten oder Fragen haben. Bieten Sie dazu regelmäßig Meetings mit den Scrummastern der Gruppen an, in denen Erfolge, aber auch Schwierigkeiten in den Teams besprochen werden können. Hier sind Sie der Coach für die Scrum Master.

- Führen Sie zu Beginn zusammen mit den Schüler*innen das Timeboxing, die Zeitplanung durch. Diese kann in das Scrumboard einfließen, muss es je nach Komplexität aber nicht. Die Verantwortung für die Scrumboards haben die jeweiligen Teams, sie entscheiden entsprechend auch, was dokumentiert wird und was nicht.
- Die Frage des Was soll gelernt werden? Haben Sie geklärt (s.o.), die Frage des Wie kommen wir zum Ziel? können Sie in dieser Phase als Expertin für das Lernen unterstützen.
- Übernehmen Sie zu Beginn bzw. in ungeübten Lerngruppen selbst die Aufgabe der Zeitwächterin. Nach und nach kann diese Aufgabe das Team selbst gewährleisten. Halten Sie sich an die Zeitvorgabe der 15 Minuten; diese gewährleistet klare Struktur und vor allem Fokus und Konzentration auf das Anstehende. Sind inhaltliche Fragen zu klären oder Hindernisse aus dem Weg zu räumen, können diese als sogenannte **Tasks** mit auf das Scrumboard genommen werden. Hier empfehle ich mit verschiedenen Klebezettel-Farben zu arbeiten.
- Lernen gelingt in einer angemessenen Waage zwischen instruktiven und konstruktiven Phasen. Angesichts dessen sollten Sie als Lehrer
 - den Prozess beobachten. Nehmen Sie sich vor, bei zwei, drei Schüler*innen genauer zu beobachten, wie diese ihren Lernprozess gestalten. Sprechen Sie das ruhig mit ihnen ab, denn es dient ja der Förderung. Nutzen Sie so oft es geht und nach Absprache mit den Schüler*innen Phasen des selbstgesteuerten Arbeiten für Einzelgespräche/formatives Feedback, um Fragen der Schüler gemeinsam zu klären.
 - sinnvollerweise didaktisierte Inhalte (z. B. sprachsensibel aufbereitete Texte) so zur Verfügung stellen, dass die Schüler*innen selbstgesteuert darauf zugreifen können. Bestenfalls stellen Sie diese über ein LMS (Lernmanagementsystem) zur Verfügung. Hier gibt es, sollten Sie in Ihrer Schule keines zur Verfügung haben, mittlerweile gute, kostenlose Angebote. Dieses Arbeitsmaterial stellt in ungeübten Lerngruppen das Instruktionsformat dar. In erfahreneren Lerngruppen ist selbstverständlich das aktive, selbstständige Recherchieren ebenfalls möglich. Auch hier gilt: Öffnen Sie

sukzessive die Möglichkeiten so früh und so weit wie möglich, um immer mehr Selbststeuerung erfahrbar zu machen.

- mit den Schüler*innen gemeinsam Übungs-, Verarbeitungsphasen einplanen, in denen auch fachliche Fragen geklärt werden können.

5. **Veranschaulichung** im Sinne der Mehrfachcodierung ist eine wesentliche Gelingensbedingung in Lernprozessen. So sollte auch die Lernumgebung entsprechend genutzt werden, um sinnvolle Artefakte zur Veranschaulichung des Prozesses und des Lernerfolgs zur Verfügung zu stellen. Bewährt hat sich hier der Rückgriff auf ein Instrument, das ebenfalls in Organisationen erfolgreich verwendet wird:

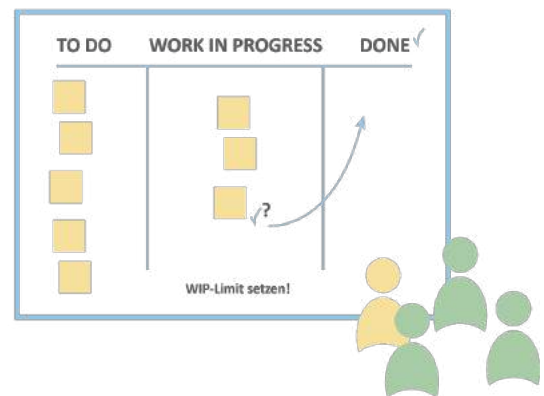
das **Kanban Board** (als eine Form der Umsetzung eines Scrumboards. Die Fachliteratur unterscheidet hier). Das klassische Kanban-Board ist tabellarisch strukturiert und nutzt die drei Kategorien

- To do
- Work in progress
- Done

Damit ein fokussierter und nicht überfordernder Prozess gelingt, ist es in Organisationen üblich sogenannte **WIP-Limits** zu setzen: **Work in**

progress (WIP) kann nur stetig optimiert werden, wenn nicht zu viele Aufgaben parallel bearbeitet werden. Dem folgt man dadurch, dass die Anzahl der Aufgaben, die dem WIP zugeordnet werden, begrenzt ist. Auch dieses Verfahren hat sich in Schule bewährt.

KANBAN-Board, als Scrumboard zur Veranschaulichung des Workflow



→ **Didaktische Perspektiven:**

- Gewährleisten Sie, dass die täglichen Stand ups/Daily Scrum-Sessions an/mit den Kanbanboards stattfinden und somit nicht aus dem Blick geraten. So erst werden diese als sinnvolles Arbeitsinstrument erfahren und zunehmend selbstverständlich genutzt.
- Vorentlasten Sie die Arbeit an/mit einem Kanban-Board, indem Sie ein Alltagsbeispiel wie die Planung eines Ausflugs heranziehen und das Board zur Planung gemeinsam mit den Schüler*innen durchspielen.

- Legen Sie die WIP-Limits mit Ihren Schüler*innen gemeinsam fest. So ist gewährleistet, dass das Team die bevorstehende Arbeit auch mit Blick auf den vermutlichen zeitlichen und inhaltlichen Aufwand eingeschätzt hat. Sie können dabei aus der Perspektive eines Servant Leaders (der auch einmal voran geht) wichtige Impulse aus Ihrer Erfahrung einfließen lassen.
- Prüfen Sie – bestenfalls wieder an einem Beispiel gemeinsam mit der Lerngruppe – den Komplexitätsgrad der Aufgaben. Konkret am Beispiel Ausflug festgemacht bedeutet dies z. B.: Die Aufgabe Einkaufen ist zu komplex, sie muss weiter heruntergebrochen werden, damit das Team ein einheitliches Bild davon hat, was genau Einkaufen umfasst. Wenn ein Teammitglied davon ausgeht, es ginge nur um die Getränke, das nächste Teammitglied aber davon ausgeht, dass damit alle noch zu besorgenden Gegenstände gemeint sind, kann das Team nicht zielführend arbeiten. Mit immer mehr Erfahrung wird dieser Aspekt dazu führen, dass die Teams vor dem Sprint ein sogenanntes Sprint Planning durchführen wollen. Regen Sie ausdrücklich dazu an; im Original Scrum-Framework ist dies

ein unabdingbares Ereignis zu Beginn des Prozesses.

6. Führen Sie zu Beginn des Sprints in erfahreneren Klassen unbedingt ein gemeinsames **Sprint Planning** durch. Es dient dazu, die zu bearbeitenden Themen festzulegen und aus dem Product Backlog, das alle zu bearbeitenden Themen enthält, gemeinsam die Arbeitspakete zu identifizieren, die im anstehenden Sprint erledigt werden können. Ein weiterer wesentlicher Klärungsaspekt ist die **Definition of Done**: die gemeinsame Festlegung, was ein fertiges Lernprodukt ausmacht.

→ **Didaktische Perspektiven:**

- Durch das gemeinsame Sprint Planning wird Mehreres gewährleistet: Die Teams wissen anschließend, was zu tun ist, da Ziele und klar definierte Aufgaben gemeinsam erarbeitet worden sind. Die Schüler*innen sind mehr und mehr in der Lage, Aufgaben mit Blick auf den Aufwand einzuschätzen, eine mit Blick auf zunehmende Selbstständigkeit wichtige Kompetenz. Unsicherheiten können gemeinsam offen besprochen und Lösungsansätze im Umgang mit diesen entwickelt werden. Der

anstehende Prozess kann dabei noch deutlicher werden.

- Die gemeinsame Definition of Done könnte folgende Fragen beantworten: Wann sind wir als Gesamtteam der Meinung, dass das Lernprodukt wirklich fertig ist? Sind die Kriterien für dieses „Fertig“ genügend ausgehandelt bzw. inhaltlich klar? Wie wollen wir damit umgehen, wenn dies noch nicht der Fall ist? Ergibt sich daraus ein weiteres Arbeitspaket, das wir mit in unser Sprint Backlog übernehmen müssten? Welche Unterstützung benötigen wir dabei? Diese komplexen Fragestellungen sind ebenfalls für erfahrenere Lerngruppen empfehlenswert. Mit ungeübten Schüler*innen sollten Sie aber zu Beginn eines Sprints durchaus auch entsprechende Perspektiven einnehmen, damit die Tragweite und Komplexität des Lernprozesses sukzessive deutlicher wird und die Schüler*innen immer mehr in die Lage versetzt werden, hier auch Verantwortung zu übernehmen.
- 7. Zum Abschluss der Lerneinheit bzw. des Sprints gewährleisten zwei weitere Ereignisse, dass der Prozess als gewinnbringend reflektiert werden kann: die **Sprint Review** und die **Sprint Retrospektive**.

Das Scrum-Framework lebt von

dem fortwährenden **Inspect and adapt-Prinzip**, d.h. immer wieder in kurzen Abständen zu prüfen und anzupassen. Und so umfasst die Review zunächst einmal eine (Zwischen-)Präsentation des Lernproduktes durch die Teams. Das Lernprodukt oder Teilprodukte auf dem Weg zum fertigen Endprodukt müssen also soweit entwickelt sein, dass es „vorstellbar“ ist. Sollten Sie ggf. die großartige Gelegenheit haben mit „echten“ Auftraggebern für Ihr Projekt zu arbeiten, ist dies der Zeitpunkt, zu dem auch diese anwesend sind. Im Anschluss an die Vorstellung ist Feedback evident, da ja im Sinne eines iterativen Vorgehens weitere Sprints folgen, die die Optimierung des Produktes gewährleisten können. Im Zuge dessen macht es nun Sinn die Ergebnisaspekte deutlich herauszustellen, die im Abgleich mit der Definition of Done schon zielführend sind, die Schüler*innen also erfolgreich erarbeitet haben. Ebenso ist es sinnvoll gemeinsam das Entwicklungspotential so konkret zu fassen, dass sich daraus Konsequenzen für den nächsten Sprint ableiten lassen. Hier kommt ein weiteres Ziel der Review ins Spiel: der Forecast, die gemeinsame Klärung dessen, was als nächstes ansteht.

→ Didaktische Perspektiven:

- Bitte schlüpfen Sie als Lehrer*in hier nicht in die Rolle der Beurteilenden. Geben Sie „Inspect and Adapt“ bzw. „Prüfen und Anpassen“ getrost mit in die Verantwortung der Schüler*innen. Zwar geben Sie natürlich in Ihrer Rolle als PO (oder auch als Stakeholder, wenn Sie zugleich die Auftraggeberin sind) konkretes, inhaltliches Feedback. Daraus können sich auch neue Anforderungen ergeben, die im Product Backlog aufgenommen werden; dafür sind Sie ja verantwortlich. Aber die Schüler*innen sollten spätestens im nächsten Sprint Planning mitentscheiden, welche Aspekte aus dem Feedback in die Sprint Backlogs der Teams für den nächsten Sprint aufgenommen werden. Ist nicht ein Lernarrangement lernwirksamer und motivierender, wenn es sich nicht an Prüfungen orientiert und auf Kontrolle basiert, sondern echte, weil eigene, in partizipativen Kommunikationsprozessen identifizierte Herausforderungen zum Thema macht?
- Bieten Sie sich in der Phase der Klärung der nächsten Schritte und der Ableitung von neuen Items für das Product Backlog als Moderator an. Damit bieten Sie ein gutes

Modell, wie Feedback gewinnbringend in Vorsätze überführt sowie sachlich fokussiert und konkretisiert werden kann. Hier wertschätzend die Leistung anzuerkennen und das Potential der ausstehenden Fragestellungen als Lerngelegenheit umzupreisen, ermöglicht Ihren Schüler*innen Kompetenz- und Autonomieerleben, denn sie sind es ja, die die Chance im nächsten Sprint nun nutzen können. Zeigen Sie Handlungsspielräume auf, auch das gewährleistet tendenziell autonomere Entscheidungen.

Die **Retrospektive** schaut weniger auf den Inhalt denn auf den Prozess und die Qualität der Zusammenarbeit. Sie findet nach der Review und vor dem nächsten Sprint statt. Sie bietet den Teams Gelegenheit, die Beziehungsebene in den Blick zu nehmen, die gewählten Werkzeuge, Instrumente, Methoden zu prüfen und den Prozess in seiner Phasierung zu hinterfragen. Ziel ist es einen Plan für die Umsetzung von Verbesserungen der Arbeitsweise des Teams zu erstellen. Am Ende wird das Product Backlog „aufgeräumt“ und ggf. nachgebessert, so dass zu Beginn des nächsten Sprints im Sprint Planning ein neues Sprint Backlog entwickelt werden kann.

→ Didaktische Perspektiven:

- Für diese Phase gibt es online viele Flipchart-Vorlagen und etliche Methoden, die den Prozess begleiten bzw. die Fragestellungen veranschaulichen. Auch in diversen Sozialen Medien (insbesondere den bildorientierten) finden sich praxisnahe Beispiele.
- Die Kernperspektiven bilden sich ab in den Fragen
 - Was ist gut gelaufen?
 - Was ist nicht gut gelaufen?
 - Was wollen wir beibehalten?
 - Was wollen wir ändern?

Diese Perspektiven lassen sich noch knapper fassen mit **Stop – Start – Continue**: Was sollte nicht mehr gemacht werden, was sollte nun passieren, was sollten wir beibehalten?

Lernen im Remote-Modus

Bleiben wir bei dem letzten Ereignis, der Retrospektive, das es im onlinebegleiteten Unterricht umzusetzen gälte: Ein gangbarer methodischer Weg, anhand von Leitfragen Lernprozesse zu initiieren, ist es bekanntermaßen diese auf Plakaten zur Verfügung zu stellen. Online lässt sich dies problemlos über

digitale Pinnwände (Jamboard, Padlet, Trello ec.), Planungstools wie Planner, Jira etc. oder für das Team geteilte Textdokumente zur Verfügung stellen. Prüfen Sie, ob Sie einen verbalen Austausch Ihrer Schüler*innen zeitgleich mit dem Zusammentragen von Antworten/Lösungsansätzen als lernwirksam erachten. Oder ist es für Ihre Lerngruppe hilfreicher, zunächst in einem stummen Schreibgespräch zu sammeln und dann in den Austausch zu gehen? Sie können beide Varianten auch remote, also in Online-Lernprozessen organisieren: So ist es ja kein Problem, die Schüler*innen zunächst in einem **Videomeeting** über das Verfahren zu informieren und sie arbeiten dann direkt in Breakout-Sessions an der Beantwortung der Fragen. Oder aber die Beantwortung ist Aufgabe bis zur nächsten Sitzung und kann entsprechend der hohen Selbstständigkeit und -disziplin Ihrer Schüler*innen in aller Ruhe von zuhause aus zusammen in kleinen Teams oder allein entwickelt werden.

Mit den o. g. Tools kann auch ein Kanban-Board wunderbar in kollaborativen Phasen entwickeln und asynchron wie synchron gepflegt werden. Diverse Angebote verfügen über vorstrukturierte Kanban-Boards: Cryptpad, (Links: siehe Literaturverzeichnis)

Zwischenfazit:

Scrum ist als Rahmenwerk komplex und liefert eine Vielzahl an neuen Begrifflichkeiten.

Das mag abschrecken. Gleichwohl ist es nicht unbedingt erforderlich, von vorneherein alle Ereignisse, Artefakte und Rollen in unterrichtliche Prozesse zu überführen. Meine Empfehlung: Lesen Sie die Empfehlungen mit Blick auf Ihre konkreten Lerngruppen: Was halten Sie für sofort umsetzbar, was können Ihre Schüler*innen vermutlich noch nicht leisten? Was müsste einem solchen Prozess lernerisch vorausgegangen sein? Werden Sie gerade bei der Beantwortung der letzten Frage konkret und verfahren nach dem Ausschlussprinzip: Reduzieren Sie die Anteile des Frameworks, die zu komplex sind und fokussieren Sie sich auf die Schritte, die für die Gruppe leistbar sind. So verhindern Sie, dass Sie von einem Thema zum nächsten springen, weil Sie nicht immer wieder mit Ihren Schüler*innen klären müssen, um was es gerade geht. Apropos: Im Organisationsmanagement heißt es, content switching, also das ständige Springen zwischen verschiedenen Themenfeldern, unbedingt zu vermeiden, um produktiv zu bleiben. Sie sehen: Wenn Sie so fokussiert vorgehen, sind Sie schon ein wenig mehr in der Lage agil zu handeln. Ein Schritt also in die richtige Richtung.

Zur Vertiefung

Es gibt bereits gute Erfahrungen mit Scrum in der Schule, die in Modelle überführt sind und einen Einstieg in die Umsetzung erleichtern. Hier ist Willy Wijnands mit seinem eduScrum-Modell zu nennen, der seine Erfahrungen in einen eduScrum-Guide überführt hat. (Wijnands, 2020)

Design Thinking

... ist ebenfalls ein agiles Rahmenwerk, das in Organisationen immer stärker eingesetzt wird. Es ist insbesondere geeignet, um neuartige Lösungen für komplexe Problemstellungen zu entwickeln. Ausgangspunkt aller Überlegungen ist dabei der Kunde. Und damit wird auch deutlich, warum der Ansatz seine Herkunft im Design findet: Anders als die Kunst ist Design immer auf den späteren Nutzer fokussiert: Kann der neue Gebrauchsgegenstand aus der Perspektive des späteren Benutzers einen Mehrwert liefern, weil er besonders praktisch ist? Ist er klimaneutral? Kostengünstig? Nachhaltig? Ergonomisch? Kann das neue Produkt aus der Perspektive des Besitzers auch eine symbolische Funktion, beispielsweise die des Statussymbols gewährleisten? Design erfüllt vor allem Bedürfnisse des Kunden, sonst ist es kein gutes Design. Und so richtet sich sämtliches Streben

im Entwicklungsprozess eines Produktes nach den (verschiedenen und damit zu identifizierenden und gewichtenden) Bedürfnissen des Nutzers.

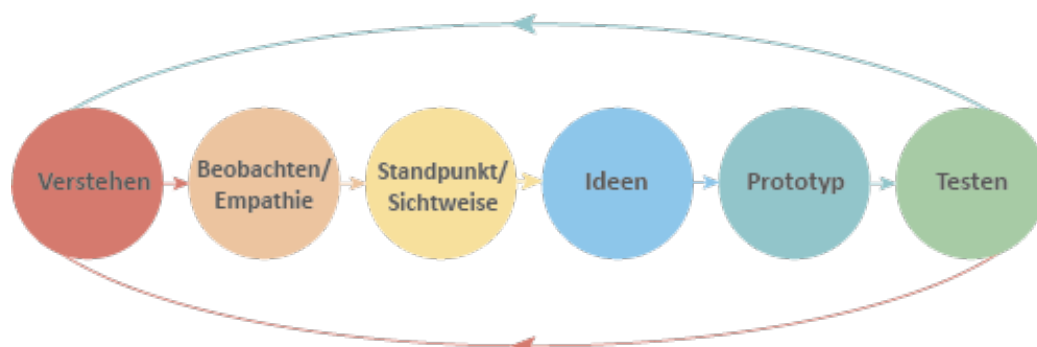
Diesen Hintergrund zu verstehen ist Garant, die Kundenperspektive des Design Thinking Ansatzes nicht aus dem Auge zu verlieren. Und genau hier liegt auch das Potential für den Einsatz in Schule. Denn unsere Schüler*innen sind zugleich unsere „Kunden“ – in einem, zugegebenermaßen zunächst unangenehm-ökonomisch klingenden Sinne – als auch diejenigen, die künftig in Interaktion und Kommunikation professionell handeln können müssen. Dies gilt, unabhängig von dem Berufsfeld, das sie sich für sich erschließen werden. Da ein Design Thinking-Prozess immer die Perspektive auf diejenigen legt, für die etwas entwickelt wird, sind die beteiligten Schüler*innen gefordert, nicht nur ihre Brille, sondern auch die anderer aufzusetzen. Der Ansatz schult also Mehrperspektivität und Perspektivwechsel, eine nicht unerhebliche Grundlage zur Entwicklung von Einfühlungsvermögen.

Aus dem besonderen Fokus ergibt sich die Systematik des Prozesses: Sie beginnt mit dem Blick auf den Kunden, die Erkenntnisse zu diesem bleiben handlungsleitend im gesamten Prozess. Dieser ist – ebenso wie Scrum – iterativ und inkrementell aufgebaut: Das Prinzip der Iteration, des wiederholten Durchlaufs ist ein wesentliches Element im Design Thinking Prozess. Dieser erfolgt in klar voneinander abgegrenzten, überschaubaren Schritten:

Der Design Thinking-Prozess

Phasen

Es gibt insgesamt sechs aufeinander folgende Phasen im sich wiederholenden Prozess. Sie sollten der Reihe nach durchlaufen werden, da die nachfolgende Phase auf den Erkenntnissen der vorlaufenden Phase aufbaut. Iterativ heißt hier auch, dass einzelnen Phasen bei Bedarf auch einzeln wiederholt werden können. Fehler gibt es nicht, aber sehr wohl nicht tragfähige Erkenntnisse, sodass die Iteration eine sukzessive Optimierung des (Lern-)Produktes erlaubt.



Phase I: Problemfeld verstehen

In dieser Phase geht es darum, das Big Picture, also das Problem selbst, den Kontext, die damit einhergehenden Inhalte gemeinsam aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten und damit besser zu verstehen.

Diese Phase sorgt dafür, dass die Voraussetzungen für einen „Anpacken“ des problemlösenden Teams geschaffen werden.

Phase II: Empathie aufbauen

In dieser Phase geht es darum, die Stakeholder, also alle im Problemfeld relevanten Personen zu identifizieren und näher kennenzulernen. Das bedeutet, die Bedürfnisse und Werthaltungen der „Kunden“ besser zu verstehen, Vorvermutungen abzugleichen und ein Bild des Gegenübers zu konkretisieren.

Diese Phase sorgt dafür, dass in den nachfolgenden Phasen Entscheidungen immer wieder auf die Bedürfnisse des Kunden rekurriert werden können und damit Begründungszusammenhänge hergestellt werden können.

Phase III: Nutzerperspektive erfassen

In dieser Phase geht es darum, durch einen bewussten Perspektivwechsel die oftmals vielfältigen Bedürfnisse zu strukturieren und zu fokussieren, um die Bedürfnisse noch besser zu verstehen und auch einzugrenzen, welches Bedürfnis bedient werden könnte.

Diese Phase sorgt dafür, dass der Prozess im Folgenden immer konkreter wird und zielgruppenbezogen Entscheidungen getroffen werden können.

Phase IV: Ideen sammeln

In dieser Phase geht es darum, mögliche Lösungsansätze in einem kreativen, ergebnisoffenen Prozess in möglichst großer Breite zu entwickeln.

Diese Phase sorgt dafür, dass nachfolgend diese Möglichkeiten geprüft und angetestet werden können.

Phase V: Prototypen bauen

In dieser Phase geht es darum, einen als tragfähig beurteilten Ansatz konkret umzusetzen.

Diese Phase sorgt dafür, dass eine Idee erlebbar und überprüfbar wird.

Phase VI: Prototypen testen

In dieser Phase geht es darum, bestenfalls zusammen mit Kunde und Stakeholdern die Idee zu testen, Feedback und andere Perspektiven einzuholen, so dass Verbesserungsmöglichkeiten offenbar werden.

Diese Phase sorgt dafür, dass mit klareren Kriterien eine neue Runde des Entwicklungsprozesses eingeleitet werden kann.

Der Design Thinking Prozess ist schon differenziert analysiert worden und findet heute vor allem in Entwicklungskontexten Anwendung. In der Folge gibt es etliche Veröffentlichungen und Methodenempfehlungen, auch bereits im Kontext Bildung. So kann man den Ansatz seit 2004 an der d.school der Stanford University in Palo Alto oder auch an der HPI Design Thinking School in Potsdam studieren. Die HOPP Foundation in Weinheim bietet entsprechende Workshops an und stellt Unterrichtsmaterial online und kostenlos zur Verfügung. (Hopp Foundation, 2020) Das Material ist so umfassend und gut aufbereitet, dass eine weitere Ausführung an dieser nur einen sehr kleinen Teil der methodischen Möglichkeiten aufzeigen könnte. Gleichwohl lohnen sich Empfehlungen auf der didaktischen Ebene:

→ Didaktische Perspektiven:

- Um Design Thinking zu verstehen, muss man den Prozess erfahren. Dafür ist es besonders hilfreich, eine im Thema geübte Moderation zu gewährleisten, die den Prozess begleitet und immer wieder meta-reflexiv einordnet. Empfehlenswert ist deshalb ein Einüben im Kreis des Kollegiums oder z. B. bei einem der vielen Barcamps zum Thema Digitale Bildung, die sich im deutschsprachigen Raum in den letzten Jahren etablieren konnten. Suchen Sie sich gemeinsam eine Herausforderung, von der Sie vermuten, dass Sie sie umsetzen können. Ein Beispiel: Sie planen gemeinsam mit einem Team von 4 bis 6 Personen den nächsten Lehrerausflug. Klären Sie für sich die Teamregeln. Wie wollen Sie miteinander arbeiten? Welche zeitlichen Strukturen wollen Sie sich geben? Wer könnte die Rolle des Zeitwächters übernehmen? Wer könnte darauf achten, dass wir die Design Thinking Vorgaben einhalten? In welchem Umfeld wollen wir arbeiten? Lädt dies zu kreativen Prozessen ein?
- Besorgen Sie sich Methodenbücher und tauschen sich im Vorfeld darüber aus. Das löst vermutlich eine hohe **Motivation** und zielgerichtete Arbeitshaltung aus, die Sie initial nutzen können.

- Binden Sie, sobald Sie ein gemeinsames Bild des Prozesses und einer möglichen Umsetzung erfahren und reflektiert haben, auch Ihre Schüler*innen in den nächsten Prozess ein. Sie könnten z. B. das nächste Schulfest gemeinsam planen. Die Kooperation auf **Augenhöhe** unterstützt in besonderem Maße ein hilfreiches Mindset, wenn es darum geht, in agiler Weise miteinander zu lernen und Innovatives zu entwickeln.
- Bleiben Sie dran und scheuen Sie nicht den vermeintlichen Aufwand, es lohnt sich.

Ziele und Kompetenzen

Schaut man auf die Fachliteratur zum Lernen unter den Bedingungen der Digitalität, ist es künftig unabdingbar Kompetenzen breiter zu fassen, als es aktuelle Curricula derzeit abbilden. Über fachliches Wissen hinaus wird es erforderlich sein, weitere Skills, Charaktereigenschaften und Fähigkeiten zum Meta-Lernen auszubauen, um den Herausforderungen im Beruflichen und Privaten kompetent zu begegnen.

Im Folgenden greife ich zurück auf ein Kompetenzmodell des Centers for Curriculum Redesign CCR, das in den Blick nimmt, was Schülerinnen und

Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen. In einem umfassenden Framework werden vier Dimensionen von Bildung vorgestellt (Fadel, Bialik, & Trilling, 2017).

Die beschriebenen Aspekte können indikativ für die Vorteile agiler Lernsettings herangezogen werden:

Skills:

→ Kreativität

- Gerade im Design Thinking Prozess ist mit der Phase der Ideenentwicklung Kreativität integraler Bestandteil dessen, was Schüler*innen erfahren und erlernen können. Kreativität gilt als eine der wichtigsten Eigenschaften für Leadership, um in komplexen und unsicheren Zeiten Herausforderungen zu meistern. (Fadel, Bialik, & Trilling, 2017, S. 129)
- Die eigene originäre Schöpfung wird als die höchste Stufe der Kreativität ausgewiesen, diese wird durch die Produktorientierung agiler Verfahren in Schule gewährleistet. (Fadel, Bialik, & Trilling, 2017, S. 133)
- Dave Kelley, Mitbegründer der Design Thinking Methode stellt ausdrücklich die „Kreative

Zuversicht“ in den Fokus dessen, was Design Thinking leisten kann und sollte. (Kelley, 2020)

→ **Kritisches Denken**

- Insbesondere durch das Primat Inspect and Adept kann das Framework Scrum den stark reflexiven und selbstverantwortlichen Duktus gewährleisten. So lernen Schülerinnen und Schüler Prozesse und Inhalte zu hinterfragen, eine wichtige Voraussetzung, Aussagen zu untersuchen und zu prüfen und Verzerrungen und Argumentationslücken dabei zu identifizieren.

→ **Kommunikation**

- Beide vorgestellten agilen Rahmenwerke sind geprägt von Ereignissen, die Fortschritt und Weiterentwicklung durch Kommunikation und fortwährende Interaktion gewährleisten.
- Kommunikation findet heute schon auf vielen Kanälen statt. Die Coronara-Krise hat uns dabei vor Augen geführt, dass Interaktion in Videokanälen einen neuen Verhaltenskodex und veränderten Sinneseinsatz mit sich bringt. Nutzen wir in der Umsetzung didaktischer Konzepte verstärkt unterschiedliche Kanäle und reflektieren diese mit unseren

Schüler*innen, kann Kompetenzzuwachs diesbezüglich gezielt gefördert werden.

→ **Kollaboration**

Erfolgreiches Kollaborieren ist lt. Johnson et al. von folgenden fünf Gelingensbedingungen abhängig: Individuelle Verantwortung, Positive Abhängigkeit, zielführende Gruppenstrategien und -evaluationen, soziales Lernen und Face-to-Face-Interaktionen. (Johnson, Johnson, & Johnson Holubec, 2012)
In Scrum sind alle fünf Bedingungen immanent:

- **Individuelle Verantwortung:** Die Arbeit der Entwicklungsteams folgt dem Prinzip der Selbstverantwortung und kann in der Gesamtheit der zu leistenden Arbeitspakete nur dann gelingen, wenn sich jedes Gruppenmitglied verantwortlich für Teile und das ganze Sprint Backlog zeigt.
- **Positive Abhängigkeit:** Commitment, (Selbst-) Verpflichtung der Gruppe gegenüber ist festverankertes Primat im Scrum Framework.
- **Zielführende Gruppenstrategien und -evaluationen:** Die Scrum-Ereignisse des Daily Sprint sowie

die Sprint Review stellen sicher, dass Teammitglieder regelmäßig Auskunft über ihre Arbeit in der Gruppe geben und Möglichkeiten zur Verbesserung des Prozesses erarbeiten und dokumentieren.

- **Soziales Lernen:** In der Rolle des Scrummasters ist die Aufgabe Teams mit Blick auf Kommunikations- und Interaktionsfähigkeiten sowie Entscheidungs- und Leitungsstrukturen zu coachen. In Konfliktsituationen ist es an ihm Lösungsstrategien zu vermitteln und dafür Sorge zu tragen, dass die Gruppe wieder effektiv arbeiten kann. Mit Blick auf den Transfer in die Schule kann und sollte diese Rollenausprägung im Meta-Unterricht thematisiert, aufbrechende Konfliktsituationen als Lerngelegenheit genutzt werden. Angebote für die Rollenträger in der Lerngruppe erweitern das Potential.
- **Face-to-Face-Interaktion:** Erfolgreiche Teams arbeiten über einen längeren Zeitraum hinweg in konstanten Konstellationen in unmittelbarer Nähe miteinander. Im Online-Unterricht ist dies systembedingt nicht gegeben. Um also direkte Absprachen und Dialogische Prozesse synchron und asynchron möglich zu machen, sollten Tools und Working Agreements – im Scrum Framework fester Bestandteil im Rahmen der

Teamfindung – mit den Lerngruppen thematisiert und systematisch eingeführt und evaluiert werden. (Johnson, Johnson, & Johnson Holubec, 2012)

Charakter:

→ **Achtsamkeit**

- Achtsamkeit, verstanden als „Bewusstheit, die sich durch gerichtete Aufmerksamkeit, nicht wertende Aufmerksamkeit im gegenwärtigen Augenblick einstellt“ (Kabat-Zinn, 1990) zitiert nach (Fadel, Bialik, & Trilling, 2017, S. 152), ist in routiniert-schnellen, auf Effizienz und Produktivität ausgerichteten Prozessen schwer sicherzustellen. Umso wichtiger ist es, dies mit Schülerinnen und Schülern zu trainieren. Eingebunden in die oben beschriebenen Rituale bzw. Ereignisse könnte dies seinen Platz in den längeren, teaminternen Kontexten des Sprint Plannings und der Retrospektive finden. Während eines Design Thinking Prozesses sollte die Thematik in der Teamfindungsphase zur Sprache kommen.

→ Neugier

- Der Information-Gap-Theorie nach erzeugt eine Lücke zwischen dem, was ich weiß und dem, was ich wissen möchte, neugierige Aufmerksamkeit. Gehen wir nun von der These aus, dass tendenziell offene Lernsettings, die an und mit den Fragen und Interessen der Schüler*innen arbeiten, und forschendes Lernen erlauben ein Mehr an „wissen wollen“ mit sich bringen, gehen wir mit agilen Settings einen guten Weg. Diese sind per definitionem offen. Mehr projektorientierte, auf Lernprodukte ausgerichtete Lernsetting, weniger Stoff nach dem Prinzip „je mehr desto besser“ abarbeiten, das ist mit agilen Settings durch den Fokus auf die (Selbstständigkeit der) Lernenden implizit.

→ Mut

- Etwas Schwieriges gemeistert zu haben, macht zufrieden und stolz. Auch und gerade dann, wenn die bevorstehende Herausforderung zu Beginn als solche wahrgenommen wurde, zu bewältigen, aber nicht ohne Anstrengung. Sich als selbstwirksam zu erfahren bedeutet, eine Kausalität zwischen den eigenen Fähigkeiten und zur Verfügung stehenden

Handlungsmöglichkeiten und dem erfolgreichen, selbstständigen Bewältigen von Aufgabenstellungen hergestellt zu haben. Stehen wir vor neuen Herausforderungen, deren Komplexität noch nicht abzusehen ist, braucht es Mut und die Erfahrung von Selbstkompetenz, diese anzunehmen. Die strukturell immanenten Ereignisse in Scrum, die dafür Sorge tragen, dass Komplexität sukzessive gehandelt werden kann, erlauben die Erfahrung, dass es sich lohnt mutig zu sein. Zu lernen also, dass es sich lohnt, auch ergebnisoffene Aufgaben anzunehmen und sich auf Erforschungsprozesse einzulassen. Auch erfordert es Mut, sich immer wieder in Selbstreflexion zu begeben, geht damit doch die Gefahr einher, dass mögliche Fehler, blinde Flecken oder Fehlstrategien offenbar werden. Lernen wir, dass dieses Aufdecken nicht zu Liebesentzug, sondern zu langfristig besseren Lösungen führt, kann eine Fehlerkultur gedeihen. Es lohnt sich also ein weiteres Mal mutig zu sein. Mit den immer wiederkehrenden Reviews und Retrospektiven ist Reflexion fester Bestandteil von Scrum. Mut ist nicht ohne Grund einer der im agilen Manifest beschriebenen Grundwerte. (Beck et al., 2001) Das Primat der Iteration adressiert an dieser Stelle nicht nur den Optimierungsprozess, sondern

trägt zu einer mutigen und anstrengungsbereiten Fehlerkultur bei.

→ Resilienz

- Der gerade beschriebene Zusammenhang zwischen Kompetenz- und Unsicherheitserleben in herausfordernden Situationen beleuchtet vermutlich eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung von Resilienz. Nach schwierigen Lebensphasen zurückzuschauen und zum Schluss zu kommen, dass die Selbstkompetenz, die eigene Problemlösefähigkeit, das eigene Durchhaltevermögen wesentliche Gelingensbedingung war, lässt künftig Positiverwartung zu und damit die Offenheit (ebenfalls ein Grundwert des agilen Manifests) und Gelassenheit, die mit Resilienz einhergeht.

→ Ethik

- Ethik, als Zugriffsfähigkeit auf gemeinschaftlich vereinbarte Moralvorstellungen verstanden, steht m. E. in engem Zusammenhang mit der Fähigkeit Perspektivwechsel vorzunehmen, Empathie aufzubauen und Toleranz

zu leben. Fühle ich mich als Schüler*in in eine kennenzulernende Persona (ein Instrument des Design Thinkings in der Phase der Klärung der Sichtweise/des Standpunktes) ein, lerne ich Vorverurteilungen und vorschnellen Kategorisierungen Vorschub zu leisten und aktiv gegenzusteuern. Durch meine Verantwortung aufbauend auf Erkenntnissen zu meinem Gegenüber in gemeinsamen Entscheidungsprozessen mitzuwirken, ist meine moralische Instanz in besondere Weise gefordert.

→ Leadership

- Der Grundwert des Commitments im Sinne von „dem Team und der Aufgabe verpflichtet“ wie auch „sich selbst verpflichtet“ ist in Scrum festverankert. Der Begriff Leadership muss aber über Pflichtbewusstsein und den damit einhergehenden disziplinarischen Duktus hinaus weiter verstanden werden. Er umfasst auch und vor allem das vorbildhafte, wertschätzende, vertrauensvolle Handeln innerhalb eines Teams, das als Ganzes Verantwortung übernommen hat. Einem „modernen“ Führungsverständnis folgend, das Vertrauen und aktive

Wahrhaftigkeit in den Fokus nimmt und eine Ausgestaltung der Rolle als Servant Leader anempfiehlt (Sprenger, 2007), bedeutet erfolgreiches Leadership vor allem Aufbau vielfältiger sozialer Kompetenzen.

Zweifelsohne können diese in kollaborativen Prozessen, in denen eben diese Kompetenzen explizit adressiert und reflektiert werden, in besonderem Maße entwickelt werden.

- Potential geht neben der Verantwortungsübernahme auch mit der Identifikation mit der Aufgabe und dem eigenen Team einher. Durch gemeinsame Teamentwicklung und Themen, die bestenfalls an und mit den Fragen der Lernenden arbeiten, sind identifikatorische Entwicklungen zu erwarten und gewinnbringend nutzbar zu machen.
- Angesichts dessen ist es naheliegend, die Rolle des Scrum Masters als desjenigen, der o. g. Prozesse im Team initiiert und begleitet, in Schülerverantwortung zu geben. Dass hier auch und gerade die Schüler*innen angesprochen sind, die nicht dem klassischen Bild des Alphas folgen, ist selbstredend. Hohe Beziehungskompetenz, Motivation, Vertrauen in die Fähigkeit, sich in diese Rolle einfinden zu können

und die Freude am gemeinsamen Lernen sind an dieser Stelle erfolgsversprechendere Voraussetzungen.

Meta-Lernen:

→ Dynamisches Selbstbild

- Sich selbst als Lernende zu erleben, kann positiv wie negativ konnotiert sein. Sich selbst als wirksam zu erleben hingegen nicht: Dieses Gefühl wird sicherlich von jedem Menschen als positiv wahrgenommen. Umso sinnvoller scheint es, Lernprozesse so zu gestalten, dass die eigene Selbstwirksamkeitserwartung erfüllt werden könnte. Die Beantwortung der Frage, wie genau dies gelingen kann, spricht nicht nur strategische Überlegungen, sondern auch das eigene Selbstbild an: Lasse ich mich als Schüler leiten vom Glaubenssatz, „Mathe noch nie gekonnt zu haben (und deshalb auch nie zu können)“ oder glaube ich, dass ich, wenn ich mich nur darauf einlasse, auch bislang Unbekanntes oder Ungekonntes werde lernen können? Fraglos ist die zweite Version die besser geeignete, um Lernen als etwas Positives zu verstehen und sich bewusst und aktiv professionalisieren zu wollen. Die Scrum Werte Commitment, Mut

und Offenheit repräsentieren Eigenschaften, die helfen, zur beschriebenen Selbsteinschätzung zu kommen.

- Die in den letzten Jahren vielfach beschworene Empfehlung, Feedback auszubauen und hier insbesondere formatives Feedback in den Blick zu nehmen, findet hier Bekräftigung: Der Lernfortschritt, die individuelle Bezugsnorm kann als Indikator der persönlichen Lernfähigkeit herausgestellt werden. Anmerkung am Rande: Nicht nur im hier diskutierten Kontext scheint mir dies sinnvoller als auf zu bestehende Abschlüsse und Prüfungen zu rekurrieren.

→ **Metakognition**

- Metakognition ist ein Garant für transferfähige, handlungsleitende Erkenntnis und als solche unabdingbar in komplexen, problemlösenden Lernprozessen. Mit dem hohen Anwendungsbezug der komplexen Aufgabenstellungen einerseits und den sich stetig wiederholten Reflexionsanlässen andererseits findet auch Meta-Unterricht in agilen Lernsettings seinen Platz.
- Die Notwendigkeit, den Lernprozess gemeinsam in Abgleich zu bringen mit dem agilen

Rahmenwerk und seinen Prinzipien, stellt zugleich eine weitere Lerngelegenheit dar, das eigene Tun metakognitiv zu hinterfragen. Hier ist sicherlich gerade die Beziehung zwischen zugrundeliegenden Werten und den sich daraus ableitenden Strategien eine Chance, die eigenen Strategien zu reflektieren.

- Das gemeinsame Überprüfen in retrospektiven Phasen umfasst ausdrücklich nicht nur die Qualität des generierten Produktes, sondern umschließt auch die Strategien, die Beziehungsgestaltung, die Prozessgestaltung. Somit ist sowohl die Vor- wie die Rückschau gewährleistet und ein Einordnen der eigenen Lernprogression wahrscheinlicher. Dass entsprechende Erkenntnisse in der Interaktion verbalisiert und damit ein weiteres Mal verarbeitet werden, unterstützt Metakognition einmal mehr.
- Das Scrum Framework nimmt eine deutliche Unterscheidung zwischen dem Was werden wir erarbeiten? (Inhalt des Product Backlogs) und dem Wie werden wir es erarbeiten? (im Team zu beantwortende Fragestellung, die im Sprint Backlog Niederschlag findet) vor. Auch diese strategisch-inhaltliche Perspektive kann zu metakognitiver

Auseinandersetzung beitragen, da das Team den Transfer vom Was? zum Wie? zunehmend selbstständig vornehmen muss.

Fazit:

Probieren Sie agile Rahmenwerke wie Scrum, Design Thinking und andere mutig und offen für Neues aus! Beide Eigenschaften repräsentieren Werte eines agilen Mindsets, lohnen sich also als Ausgangslage für eigene und gemeinsame Lernprozesse, die Agilität im Blick haben. Der Abgleich mit künftig zu erwartenden Herausforderungen und damit einhergehenden Kompetenzen zeigt das Potential auf. Hier ist es sicher nicht erforderlich, die beschriebenen Rahmenwerke möglichst vollständig und umfassend umzusetzen. Vielmehr lohnt es sich, ganz dem Prinzip „Inspect and Adapt“ folgend, zu beginnen, innezuhalten, zu evaluieren und gemeinsam weiterzugehen. Sich Kollegen an die Seite zu holen und damit einen „didaktischen Doppeldecker“ im gemeinsamen „Prüfen und Anpassen“ gewinnbringend nutzen zu können, ist eine weitere Empfehlung, die sich aus den Potential-Überlegungen ableiten lässt.

Ich wünsche viel Freude, vielfältige Perspektiven und transferfähige Erkenntnisse!

Ein Exkurs mit Appellfunktion: Vertrauen als Grundlage gelingender asynchroner Unterrichtsgestaltung

Eine der größeren Sorge in Zeiten der Schulschließungen im Zuge der Corona-Krise war es, die Leistungen der Schülerinnen und Schüler ihnen nicht nachweislich zuordnen und damit keine valide Leistungsbeurteilungen vornehmen zu können. Liegt der Fokus auf der institutionellen Anschluss- und Marktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in einem System, das Prüfungen als das Instrument der Qualitätssicherung festschreibt, ist diese Sorge sicherlich nachvollziehbar. Aber ist sie auch legitim? Steht hier nicht ein Generalverdacht im Raum, der allen Schüler*innen fragwürdiges Verhalten zuschreibt? Dazu kommt, dass ein gemeinsames Erarbeiten, der selbstständig in die Wege geleitete Diskurs und das kollaborative Verfassen des Lernprodukts, Pfuschen also, damit als die schlechtere Variante ausgemacht ist, Lösungen zur gestellten Aufgabe zu entwickeln. Was aber wäre, wenn eben diese Form des Pfuschens die lernwirksamere wäre? Und schlimmer noch: Ist nicht die Vorannahme, die Leistungsnote könne das Richtige und Relevante erfassen, mit Blick auf die oben beschriebenen Kompetenzen ohnehin obsolet?

Was also tun? Wie also umgehen mit der (vorhandenen und gottseidank weidlich genutzten) Möglichkeit zu „pfuschen“ in asynchronen Lernsettings?

Die erste Empfehlung: Trauen wir uns systemisch groß zu denken und den Changeprozess als notwendig und gewinnbringend anzuerkennen. Zweitens: Diskutieren und evaluieren wir gemeinsam, was uns die Entwicklung der letzten Jahrzehnte (!) und sicher nun in besonders verdichteter Weise die Zeit der Schulschließungen als Potential aufzeigt und damit (noch) greifbarer macht, für welche Herausforderungen wir unsere Schüler*innen und uns bilden sollten. Überprüfen wir unsere Vorannahmen dahingehend, dass wir Lernwirksamkeit wieder stärker in den Fokus nehmen und Regelwerk, Sicherungssysteme und Kontrollinstanzen daraufhin überprüfen (und höchstwahrscheinlich ausdünnen).

Und: Trauen wir unseren Schüler*innen zu, dass sie einen Wert im Lernen selbst sehen, dass sie erfolgreiche Lernprozesse als befriedigend erleben, dass sie sich selbst als jemanden entdecken können, der/die sich weiterentwickeln kann und will. Wenn wir mehr Energie aufwenden, (bestenfalls gemeinsam mit) unseren Schüler*innen herausfordernde, für sie relevante und ausreichend komplexe Lernaufgaben zu entwickeln, und

gestehen ihnen dabei Freiheit und Selbstbestimmung zu, werden wir sie schlussendlich selbstbewusster und kompetenter erleben. Wenn wir dabei weniger Energie aufbringen, sie gleichzeitig zu kontrollieren, werden wir zugleich glaubwürdiger mit unserem Vertrauensversprechen. Unlängst hat ein Online-„Prüfungsformat“ in den sozialen Medien von sich reden gemacht, das die Problematik auf den Punkt bringt: Zu einer Online-Klassenarbeit sollten sich die Schüler*innen mit zwei Geräten zu einer Online-Konferenz anmelden, die zu lösende Aufgabe ausdrucken und sich dann bei der Erarbeitung filmen, so dass die Lehrperson nachvollziehen konnte, dass auch nicht geschummelt wurde. Was wird hier überprüft? Die Ausstattungsqualität der Familie? Die Medienkompetenz im Umgang mit zwei Geräten? Die Konzentrationsfähigkeit angesichts der digital überwachenden Präsenz des Lehrers? Schaffen wir es so, unsere Vertrauenswürdigkeit unter Beweis zu stellen, die doch Grundvoraussetzung dafür ist, dass unsere Schüler*innen ihrerseits Vertrauen geben und nehmen? Möglicherweise haben die Schüler*innen bei dieser „Prüfung“ vor allem Energie in die Fähigkeit gesteckt, diese Sicherungsmaßnahme geschickt zu umgehen und doch auf Zweitquellen zurückzugreifen. Welches ein Erfolgsmodell.

Es ist an der Zeit, offene Lernsettings nicht nur in der Theorie als sicher wertvoll abzunicken, sondern diese auch zuzulassen. Wenn wir uns nach wie vor damit schlecht fühlen – das käme nicht von ungefähr, wir sind anders sozialisiert, durchlaufen hier also selbst einen Lernprozess und Lernen geschieht nicht zuletzt aus einer Unsicherheit heraus – dann sind wir damit ja nicht allein. Wir können uns gemeinsam die Fragen beantworten, die helfen könnten: Woran könnten unsere Schüler*innen erkennen, dass wir ihnen wahrhaftig vertrauen? Was könnten wir dafür tun, Vertrauen zu fördern? Welche unserer Spielregeln stehen im Gegensatz zu Vertrauen? Was sind die größten Hürden, um Vertrauen aufzubauen? (nach Sprenger, 2007, S. 178)

Und dann denken wir die Qualität von Prüfungsformaten und Lernsettings neu. Spannend in diesem Zusammenhang: Ein Impuls von Rolf Dubs: Schlechte Denker suchen nach Gewissheit und Sicherheit und vermeiden Vieldeutigkeit. Sie sind nicht selbstkritisch und mit ersten Lösungsansätzen zufrieden. Sie sind impulsiv, geben rasch auf und sind von der Richtigkeit erster Ideen überzeugt. Die allgemeinen Merkmale von „Guten Denkern“: Sie begrüßen kritische Situationen und schätzen Vieldeutigkeit. Sie sind genügend selbstkritisch, suchen immer nach anderen Möglichkeiten und Zielen,

suchen vielseitige Belege. Sie sind reflektiv und überlegend, suchen wenn nötig intensiv. (Dubs, 1995, S. 254)

Viel Spaß bei der Suche nach den Lücken im Regelwerk und den Potentialen von Öffnung!

Linkliste der genannten Tools:

<https://cryptpad.fr>

<https://jamboard.google.com/>

<https://www.meistertask.com>

<https://miro.com>

<https://www.notion.so/>

<https://de.padlet.com>

<https://trello.com/>

Literaturverzeichnis

Beck et al., K. e. (2001). <http://agilemanifesto.org/>. Von Manifest für Agile Softwareentwicklung: <http://agilemanifesto.org/> abgerufen

Deci, E., & Ryan, R. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik 39, S. 223-238 .

Dubs, R. (1995). Lehrerverhalten. Zürich: Verlag des Schweizerischen Kaufmännischen Verbandes.

Fadel, C., Bialik, M., & Trilling, B. (2017). Die vier Dimensionen der Bildung, Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert wissen müssen. Hamburg: ZLL21 e. V.

Groeben, N., Wahl, D., Schlee, J., & Scheele, B. (1988). Forschungsprogramm Subjektive Theorien, Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen: Francke .

Hopp Foundation, H. (11. Juni 2020). Design Thinking und Schule. Von <https://unterrichtsmaterialien.hopp-foundation.de/konzepte/design-thinking-und-schule> abgerufen

Johnson, D., Johnson, R., & Johnson Holubec, E. (2012). Kooperatives Lernen – Kooperative Schule: Tipps, Praxishilfen und Konzepte. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Kabat-Zinn, J. (1990). Full Catastrophe Living, Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness. New York: Delacorte.

Kelley, D. (11. Juni 2020). Mindsets. Von <https://www.designkit.org/mindsets> abgerufen

König, E. P., & Volmer, G. D. (2008). Handbuch Systemische

Organisationsberatung. Weinheim: Beltz Verlag.

Luhmann, N. (1984). Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag.

Luhmann, N. (1997). Die Gesellschaft der Gesellschaft. Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag.

Oestereich, B., & Schröder, C. (2019). Agile Organisationsentwicklung. München: Vahlen.

Schlee, J. (2008). Kollegiale Beratung und Supervision für pädagogische Berufe. Stuttgart: W. Kohlhammer.

Sprenger, R. (2007). Vertrauen führt. Frankfurt: Campus Verlag.

Wijnands, W. (11. Juni 2020). eduScrum. Von <https://eduscrum.nl/de/was-ist-eduScrum> abgerufen

4.6 Methoden für kontakt- und bewegungseingeschränkten Präsenzunterrichts auf Distanz in Zeiten von Corona

Christian Feierabend - Juni 2020

Warum benutzt man Werkzeuge?

In der Regel um Dinge zu tun, um Ziele zu erreichen oder Sachen herzustellen. Dabei spielt auch eine Rolle, wie etwas getan, erreicht und hergestellt werden will und unter welchen Randbedingungen (Umwelt und beteiligte Menschen) dies geschehen kann.

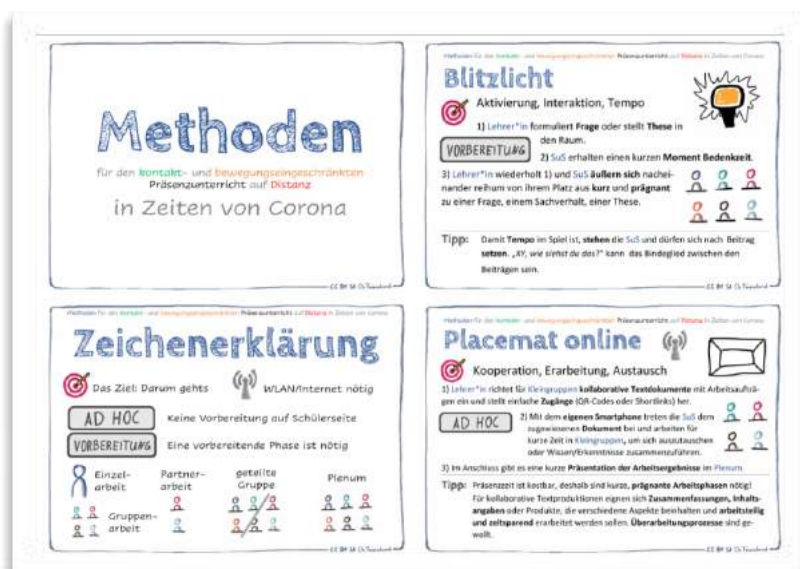
Der Gegenstand, die Motivation, die Umwelt und letztendlich die beteiligten Menschen bedingen also das Werkzeug; auf Unterricht übertragen: die Methode (Werkzeuge meist mitinbegriffen).

Weil die Bedingungen immer variabel sind, bedeutet dies, dass man sich am besten für jede

Situation immer wieder neu seine Methode erfindet.

Ein Beispiel: Wenn ein Meinungsaustausch zwischen zwei Personen ohne direkten Kontakt und ruhig stattfinden soll, stille Post aufgrund einer Bewegungseinschränkung und fehlendem Netz für digitale Messenger nicht möglich ist, dann würden sich Morsezeichen oder Gebärdensprache anbieten. In Ermangelung der Kompetenz der Beteiligten, dies so zu tun, wird aus der veralteten stillen Post das „Zettel-Twitter“, bei dem im Stile von Moderationskarten ein analoger Messenger betrieben wird.

Die Methodenvorschläge der Kärtchen (LU14) versuchen, zwar den Rahmenbedingungen des kontakt- und bewegungseingeschränkten Präsenzunterrichts auf Distanz in Zeiten von Corona Rechnung zu tragen, berücksichtigen aber vielmehr, wie mit den Schülern agiert werden soll, nämlich agil, aktiv, kommunikativ und lebendig.



4.7 Bedingungen des digitalen Fernunterrichts und die 4+1-Regel

Bob Blume - März 2020

Beginnen wir mit einer scheinbar paradoxen Feststellung: Die größte Herausforderung des digitalen Fernunterrichts ist weder die Digitalität noch die Ferne. Die größte Herausforderung ist die Veränderung der Bedingungen, in Bezug auf das Lernen. Dies soll anhand der Erfahrungen der letzten Zeit erläutert und mit einem Lösungsvorschlag versehen werden.

Alternative Ansätze

Der Lehrer und Mitglied im Schulleitungsteam Jan-Martin Klinge, der einen populären Lehrerblog ([LUI5](#)) betreibt, erklärte in der 45. Folge meines Podcasts ([LUI6](#)), wie die Kinder auf seinen Unterricht reagieren. Der Mathematikunterricht findet ausschließlich über Lerntheken statt. Die Kinder lernen also, indem sie die ganze Zeit arbeiten (natürlich können sie Pausen machen). Die Reaktion also: Sie finden es anstrengend. Aber natürlich auch

gewinnbringend. Klinge ist Mentor oder das, was man Lernbegleiter nennt.

Genau das müssen Eltern gerade durch die Republik auch sein. Lernbegleiter, allerdings ohne die Ausbildung und vor allem die Erstellung eines didaktischen Konzepts, wie Klinge es über Jahre erarbeitet hat. Mehr noch: Dadurch, dass die Lehrerinnen und Lehrer veränderten Bedingungen des Lernens über die Digitalität bisher noch nicht vollends durchdrungen haben, kommt es zum Druck. Dieser wird oftmals an der Technik festgemacht ([LUI7](#)) und das mag auch ein wichtiger Aspekt der neuen Situation sein, der politisch zu lösen ist ([LUI8](#)).

Unterrichtszeit

Die wichtigsten Punkte hinter der Situation, die viele so sehr überfordert, dass sie schon nach einer Woche das Ende des Fernlernens fordern ([LUI9](#)), ist aber ein anderer. Klassischer Unterricht besteht oftmals aus einem künstlichen, aber von allen Beteiligten als „normal“ empfundenen Zeitfenster, das wiederum zumeist in Phasen unterteilt wird. Diese Phasen bestehen aus dem, was geplant ist und dem, was getan wird. Das heißt:

- A. Schüler*innen können während der Unterrichtszeit unaufmerksam sein, pausieren, aus dem Fenster

schauen, mit ihren Nachbarn sprechen, auf das Blatt starren, etwas kritzeln und so weiter. Je mehr der Lehrer redet, desto weniger müssen sie tun. Das kann sie zwar anstrengen, aber die Phasen der Ruhe können so dennoch eintreten.

- B. Lehrer*innen können ihren Unterricht so planen, dass er zu jeder Zeit orchestriert ist. Er ist an Ort und Zeit gebunden. Die Zeit wiederum wird oftmals eingeteilt in Happen, die in der didaktischen Theorie benannt sind: Einstieg, Überleitung, Erarbeitung, Transfer und so weiter. Aber selbst wenn eine Lehrperson ausschließlich redet und vielleicht dadurch die Planung erspart, hat er oder sie die Phasierung unter Kontrolle. Oder aber, die Lehrperson hat gleichsam Phasen der Ruhe, nachdem beispielsweise eine Einzelaufgabe gestellt wurde.

Ein Gedankenexperiment

Nun stellen wir uns vor, dass nach der Corona-Krise alle Lehrpersonen so an das neue System gewöhnt wären, dass sie es *genau so* in die Klassenzimmer übertragen würden, wie sie es nun machen. Was würde das bedeuten? Das würde heißen, dass sie mit einem riesigen Stapel Angaben ankämen, es den einzelnen Schüler*innen auf den

Tisch legen würden und sagen würden: Und los. Gleich sammle ich es wieder ein.

Und weil die Eltern nun wüssten, wie man Schüler*innen beim Lernen begleitet und es dem Lehrer sagen würden, würde dieser sich so lange neben jeden Einzelnen setzen, bis dieser alle Aufgaben bis zum Ende durchgearbeitet hat. Und danach würde der Lehrer alle Aufgaben nacheinander anschauen und alle verbessern. Oder aber er würde sich, nachdem die Aufgaben fertig sind, gar nicht mehr darum kümmern. Hört sich das verrückt an?

Ja, aber genau das ist es, was gerade passiert, während Lehrpersonen versuchen, ihren Unterricht auf das neue Setting zu übertragen, Schüler*innen versuchen, alles zu machen und Eltern versuchen, alles, was verlangt wird, mit ihren Kindern umzusetzen.

Sichtbarmachung

In einem Gespräch mit einer Kollegin ging es darum, wie wenige Schüler*innen es anscheinend schaffen würden, die Aufgaben hochzuladen. Dieses Problem kennen jene Lehrer*innen, die hinterher sind, dass auch wirklich alle Schüler*innen die Aufgaben machen. Und ja, es kann sein, dass es technische Probleme gibt.

Oder das die Technik oder das W-Lan nicht ausreichend vorhanden ist.

Aber könnte es nicht auch sein, dass gerade vor allem sichtbar wird, was eigentlich immer so ist? Dass nämlich manche es nicht schaffen, die Aufgaben zu machen. Sie können aber im regulären Unterricht einfach die Aufgabe ihres Nachbarn vorlesen. Oder so tun, als hätten sie etwas überhört. Oder sich schnell während des Antwortens etwas überlegen.

Und auf Lehrerseite: Wenn tatsächlich alle Lehrerinnen zu jeder Zeit *alle Aufgaben* jeder Klasse, die sie haben, korrigieren würden; dann bliebe keine Zeit mehr für etwas anderes. Ich weiß, wovon ich spreche, denn wenn aus einem Leistungskurs nur die Hälfte des Kurses Feedback einfordert, dauert die Korrektur in einer normalen Schulwoche Tage.

Veränderte Bedingungen und andere Lernformen

Das alles sollte deutlich gemacht haben, dass es andere Bedingungen braucht. Diese wiederum sind abhängig von der Stufe und natürlich auch von didaktischen Ansätzen, aber sie zeigen deutlich, dass bestimmte Formen von Unterricht, wie sie im Präsenzunterricht die Regel sind, nicht mehr übertragbar sind. Dazu ein positives Beispiel: Der Unterricht hat

sich für meinen 12er Kurs nicht sonderlich verändert.

Schon vor der Zeit der Schulschließungen, war es die Aufgabe der Schüler*innen (**LU18a**) sich eigenständig einen Schwerpunkt und innerhalb des Schwerpunktes Teilkompetenzen herauszunehmen, die sie dann nach und nach sichtbar erarbeitet haben. Ich war Impulsgeber, gab Feedback und Anweisungen. Genau so funktioniert es gerade weiterhin. Es änderte sich außer dem sozialen Kontakt, den ich natürlich wie alle anderen auch vermisse, nichts. Nun lässt sich dieses Setting natürlich nicht 1:1 auf alle Klassen übertragen, dennoch zeigt dieses Beispiel schon einen Ansatz, wie digitaler Fernunterricht funktionieren kann: Durch Individualisierung. Weitere Punkte, wie der Druck herausgenommen werden kann: Langzeitaufgaben. Positive Beispiele. Und die 4+1-Regel.

Die hier genannte Individualisierung erreicht man durch etwas, das ich KAKAO-Aufgaben nenne: Diese Aufgaben sind *kreativ* (hinsichtlich der Durchführung), *angemessen* (hinsichtlich des Umfangs), *kurz* (in der Aufgabenstellung), *aktuell* (hinsichtlich des Themas) und *offen* (hinsichtlich der Bearbeitungsmöglichkeiten).



Individualisierung

Individualisierung bedeutet, dass die Aufgaben weitestgehend offen gestaltet sind. Das ist bei Langzeitaufgaben beispielsweise (**LU20**, weiteres Beispiel **LU21**) der Fall. Individualisierung bedeutet hier, ein Angebot an dem zu bieten, was gemacht werden kann und ein deutlich kleineres Arsenal an Dingen, die gemacht werden müssen. Schon die kurze Zeit hat gezeigt, dass, wenn die Aufgaben motivierend gestaltet sind (**LU22**), die Schüler*innen viel mehr machen, als sie eigentlich müssten. Und wenn nicht: Dann ist das auch in Ordnung. Dann ist das in diesem Fach einfach diese kleine Pause, die die Schüler*innen während des Unterricht sowieso machen.

Das bedeutet freilich nicht, dass man Larifari macht. Es bedeutet die Ersetzung von Druck erzeugender Willkür (jeder Lehrer gibt eine Anzahl von Aufgaben in einer bestimmten Zeit) zu *verbindlicher Flexibilität*. Aufgaben müssen gemacht werden, aber die Kinder haben die Möglichkeit selbst zu entscheiden, wann. Das bietet sich, auch nach einigen Rückmeldungen, für die Unterstufe an. Freilich nicht immer und in allen Fächern. Aber doch so, dass es für die restlichen Fächer, die intensivere Betreuung brauchen, entzerrend wirkt.

Positive Beispiele

Natürlich ist es gut, wenn man als Lehrer in der Lage ist, alle Aufgaben zu korrigieren. Aber in manchen Phasen ist es, genau wie im Präsenzunterricht auch, deutlich effizienter, positive Beispiele herauszunehmen und mit den Schüler*innen zu teilen.

Das geht über den Messenger, eine Cloud oder ein Padlet ([LU22a](#)). Vor allem geht es aber auf ganz unterschiedliche Weise. Zum Beispiel könnte, nachdem ein/e Schüler*in um Erlaubnis gefragt worden ist, ein Produkt per Link zur Verfügung gestellt werden und mit einer Audiodatei erklärt werden, warum es gelungen ist. Schon können die Schüler*innen (und die Eltern, wenn sie helfen) sich daran orientieren. Das bietet sich sowohl für die Mittelstufe als auch für die Oberstufe an.

Audiobotschaften sind übrigens für die Kleinen auch so eine schöne Möglichkeit, sie mit der Stimme zu unterstützen, wertzuschätzen und den sozialen Kontakt aufrecht zu erhalten.

Die 4+1-Regel

All das geht natürlich nur, wenn man einen Plan davon hat, wie man das, was „Unterricht“ genannt wird, aber in Wirklichkeit eine *begleitete*

unterstützende Lernaufgabe ist, strukturiert.

Nochmals kurz zurück zum klassischen Präsenzunterricht: Hier ist der Ort, die Zeit und die Phase der Abgabe anhand einer Deadline. Eine Hausaufgabe wird zu der Zeit präsentiert, bei der alle anwesend sind. Und schon da ist es mit der Aufmerksamkeit schwierig. Das geht beim Fernunterricht selbst in virtuellen Konferenzen sehr schwer. Eine Lösung ist die 4+1-Regel.

Die Schüler*innen bekommen zu einem ausgemachten, wiederkehrenden Zeitpunkt die Aufgabe, die nicht mehr sein darf als sie in einem Fach an durchgehender Arbeitszeit veranschlagen würden (wir erinnern uns: Abzüglich der Zeit, in der man redet, scherzt, einen Spruch bringt, organisiert). Dann haben die Schüler vier Tage Zeit, die Aufgabe zu machen. Am vierten Tag ist Abgabe. Jetzt ist für die Lehrperson Zeit, die Aufgaben anzuschauen, um am nächsten Tag in einer virtuellen Konferenz ([LU22b](#)) ODER als Feedback ODER als Audiofeedback ([LU22c](#)) ODER als Video eine Rückmeldung ([LU22d](#)) zu geben.

Der Teil einer Aufgabe kann dabei auch sein, von den Schüler*innen neben der Aufgabe auch einzufordern Fragen zu stellen oder zu erläutern ([LU22e](#)), was besonders schwierig

gewesen ist. Auf diese Weise wird der digitale Fernunterricht zu einer Fernlerntheke, in der im besten Fall eine individuelle Beratung erfolgen kann. Und zwar eine, die positiven Beispiele herausnimmt und so dafür sorgt, dass die Kolleg*innen sich auch nicht in den Burnout arbeiten (es ist nicht übertrieben: Während die einen sehr relaxed sind und die Aufgaben rausgeben und dann wenig anschauen, korrigieren sich andere die Finger wund).

Was ich bisher noch nicht weiß, ist, ob sich dieses System auch für ganze Fachschaften oder sogar Schulen anbieten würde. Man stelle ich vor, dass die Schüler*innen wüssten, dass beispielsweise Montag „Sprachentag“ ist. Sie wüssten, es gilt 4+1, aber sie können es einteilen, wie sie wollen. Könnte dies nicht für eben jene Form der flexiblen Verbindlichkeit sorgen, von der ich gesprochen habe? Ich werde weiter darüber nachdenken.

Fazit

Digitaler Fernunterricht ist kein Unterricht. Und Digitalität und Ferne spielen nur zweitrangig eine Rolle. Der Punkt bei digitalem Fernunterricht ist viel eher, dass es sich um begleitetes, zeitgemäßes Lernen ([LU23](#)) handelt.

Je eher Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern dies versuchen in ihre

Überlegungen einzubeziehen, desto eher werden wir es schaffen einen Rahmen zu schaffen, in dem nicht nahezu alle Beteiligten überfordert sind. Ich hoffe sehr, dass dieser Artikel eine Anregung sein kann, die Haltung dementsprechend zu überdenken und über alternative Maßnahmen bei digitalen Fernunterricht nachzudenken.

4.8 Lernaufgaben im Fokus

Lernaufgaben werden hinsichtlich ihrer Bedeutung innerhalb einer Lernumgebung gerne unterschätzt, dabei bilden sie doch das „Herzstück“ (Leisen 2016, S.43) einer Steuerung des Lernprozesses und es kommt ihnen eine maßgebliche Funktion zu, die durch das Distanzlernen sogar noch an Bedeutung gewonnen hat.

Bei der Planung von Unterricht kann man nach **Leisen** in materiale und personale Steuerung unterscheiden. Nach Diagnose des Vorwissens und des Kompetenzstandes der Lernenden stehen für ihn Material und Lernaufgabe im Mittelpunkt des Planungsprozesses, nicht primär Methode und Medien, womit der Fokus auf der Seite der Didaktik, nicht der Methodik liegt. Damit liegt er durchaus bereits im postdigitalen Trend. Leisen schlägt vor, in einem ersten Zugriffsschritt zu rezipieren, Materialien zu erfassen, zweitens unter fachlichen Gesichtspunkten zu analysieren, und drittens handelnd anzuwenden. (edb. S.47f)

- **Aebli** nennt als Grundformen des Lernens neben Referieren, Vorzeigen, Schreiben, auch Grundformen wie einen Handlungsaufbau erarbeiten, eine Operation problemlösend aufbauen

und anwenden – immer ausgehend von der geleiteten zur selbstständigen Anwendung (Aebli 2011).

- Unter **konstruktivistischen** Aspekten könnte man von einem Dreischritt: Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion sprechen (Reich 2010).
- Kongruent dazu ist der Ansatz **Brüning/Saums**, die die direkte Instruktion (Brüning, Saum 2019) im ersten Schritt als Methode anempfehlen, um dann kooperative (Brüning, Saum 2006) Arbeits- und Sozialformen anzuschließen.
- Die **Bloom'sche Taxonomie** sieht bekanntermaßen Wissen, Verstehen, Anwenden, Analyse, Synthese und Evaluation als Stufen vor.
- Auch **John Dewey** steht mit seinem pragmatischen Ansatz dem nahe, indem er bekanntermaßen das Lernen in handlungsorientierten Projekten empfiehlt.

In allen Ansätzen wird deutlich, wie wichtig die selbstständige Auseinandersetzung der Lernenden mit den Lerninhalten – als Grundlage für Lernen – ist: Lernen ist als ein individueller, aktiver Prozess der Vernetzung zu verstehen (Wahl 2013). Komplexität, Vernetzung und Eigenaktivität sind logisch schlüssig als

Bedingungen eines gelingenden Lernprozesses abzuleiten.

Im Zentrum von Eigenaktivität steht die Handlung, das Erstellen von Lernprodukten. Eine Gelingensbedingung hierfür sind sinnhafte Lernaufgaben.

Was muss eine gelungene Lernaufgaben an Kriterien erfüllen?

- Sie sollte an die Lebenswelt der Lernenden anknüpfen oder Bezüge zur ihr schaffen.
- So sollte sie exemplarisch und problem- oder konfliktorientiert gestaltet sein (vgl. Klafki 2007).
- Sie muss herausfordernd, aber nicht überfordernd sein.
- Anlehnend an das bekannte 4K-Modell sollte sie Räume für Kreativität, Kollaboration, kritisches Denken und Kommunikation bieten.
- Mehr als nur empfehlenswert sind Möglichkeiten der Mitbestimmung oder der Auswahl – auch unter dem Aspekt der Differenzierung.
- Eine Lernaufgaben sollte Fachwissen miteinbeziehen, Anwendungsbezüge herstellen und Urteile herausfordern, so dass

verschiedene Anforderungsbereiche berührt werden.

- Es sollten jeweils verschiedene Kompetenzbereiche des Faches abgedeckt werden, wie z.B. Sach-, Methoden, Urteils- oder Handlungskompetenz.

Lernaufgaben korrespondieren stark mit Material und Lernprodukt. Leisen spricht von einer „Trias“ (Leisen 2016, S.65) innerhalb der materialen Steuerung von Lernprozessen. Er formuliert u.a. folgende Grundsätze für Lernprodukte:

- fordern zum diskursiven Austausch heraus,
- leiten zum Perspektivwechsel an,
- sind kompetenzbezogen,
- sind herausfordernd und bewältigbar,
- sind vielfältig und variantenreich,
- werden ggf. mit Lernhilfen unterstützt,
- werden in passender Sozialform hergestellt,
- sind anschlussfähig (LU24) (ebd. S.49f)

Trautwein entwickelte das „do talk!“-Instrument (Trautwein 2014) mit folgenden Güteigenschaften:

- diagnostisch
- offen
- transparent
- angepasst
- lernerorientiert
- kooperativ

Selbstverständlich ist, dass die Beachtung z.B. des Medienkompetenzrahmens (LU25) grundsätzlich Eingang findet.

Oehmann/Blumschein entwickelten einen aufgabendidaktischen Kompass (Oehmann, Blumschein 2019), der fünf Aspekte zur Planung heranzieht:

- Problem
- Situation
- Kompetenzen
- Handlung
- Lernende

Ganz entscheidend dabei ist der didaktische Ansatz der Problemorientierung oder des problemlösenden Lernens. Gerade in frontalen Settings mangelt es an didaktischen Ideen, Lernstoff zu reduzieren und Brücken vom Gegenstand zum Thema zu bauen. Nur zu oft tappen Lehrende in die Stoffvermittlungs- oder Wissensfalle

und münden in einer Lernkulturfalle (Henkenborg 2014, S.38). Ich halte den „didaktischen Imperativ“ (ebd. S.53) für einen der entscheidenden Momente, Lernen zeitgemäß zu gestalten. Die Lernaufgaben ergeben sich dann aus einer Problemstellung oder einem Konflikt mit Lebensweltbezug, sodass insbesondere schulisches Lernen wieder an Bedeutung und vor allem Relevanz gewinnt. Hier ist ein kategorialer Zugriff auf Probleme oder Konflikte (vgl. Giesecke 1974) ein geeigneter Weg, Lerninhalte vorzustrukturieren (vgl. Henkenborg 2011), denn Kategorien bieten Lehrenden und Lernenden auch die Chance, die Qualität der Lernprodukte zu diagnostizieren. Dazu bedarf es allerdings einer Zieltransparenz bereits im Vorfeld der Lernaufgabe!

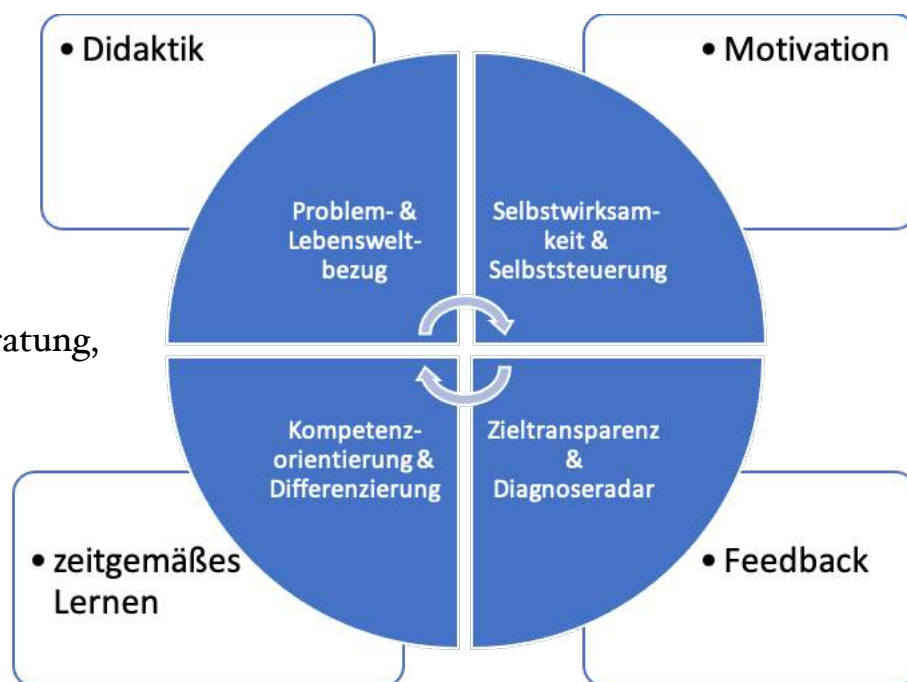
Zusammenfassend schlage ich vier wesentliche Planungskategorien vor, die bei der Konstruktion von Lernaufgaben innerhalb einer Lernumgebung adäquat zu beachten sind:

- Didaktik
- Motivation
- zeitgemäßes Lernen
- Feedback

Lehrenden. Lernaufgaben dienen immer auch der Diagnose als Ausgangspunkt für Differenzierung und weiterer Unterstützung. Leisen spricht von einem „Diagnoseradar“ (Leisen 2016, S.53).

Lernaufgaben im Distanzlernen

Beim Lernen auf Distanz bietet es sich an, Lernprozesse im Blended Learning (LU26) zu strukturieren, da Präsenzphasen nicht immer nötig und zielführend sind (vgl. Traub 2012). So wechseln sich synchrone und asynchrone Phasen ab, die Lehrerrolle wechselt zwischen Planung, Instruktion, Begleitung, Beratung, Unterstützung und positiv-kritischer Rückmeldung. Es bedarf „so viel Vertrauen und Freiheit wie möglich, so viel Kontrolle und Struktur wie nötig“ (Krommer, Wampfler, Klee 2020).



Quelle:
padlet.com/Kluesserath/Lernaufgaben (LU27)

Lernaufgaben sind von Leistungsaufgaben zu unterscheiden. Sie dienen dem Lernen. Ein kompetenzbasiertes Feedback als Peer-to-Peer-Feedback oder als Feedback von der Lehrkraft an die Lerner ist Pflicht, ebenso wie ein Feedback der Lernenden an den

Weiterführende Links

Mathematik Wohnungsprojekt: [LU28](#)

Lernaufgaben in Politikunterricht: [LU29](#)

Literatur

Aebli, Hans: Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Medien und Inhalte didaktischer Kommunikation, der Lernzyklus. 14. Aufl., Stuttgart 2011.

Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung, Essen 2006.

Brüning, Ludger/ Saum, Tobias: Direkte Instruktion. Kompetenzen wirksam vermitteln, Essen 2019.

Giesecke, Hermann: Didaktik der politischen Bildung, 9. Aufl. München 1974.

Henkenborg, Peter: Wissen in der politischen Bildung – Positionen in der Politikdidaktik, in: Autorengruppe Fachdidaktik: Konzepte der politischen Bildung. Eine Streitschrift, Schwalbach/Ts. 2011.

Henkenborg, Peter u.a. (Hrsg.): Kompetenzorientiert Politik unterrichten. Planung, Durchführung und Analyse einer Unterrichtseinheit zum Thema Krieg und Frieden. Eine Einführung, Schwalbach/Ts. 2014

Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und

kritisch-konstruktive Didaktik, 6. Aufl., Weinheim und Basel 2007.

Krommer, Axel; Wampfler, Philippe; Klee, Wanda: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulgesundheitsrecht/Infektionsschutz/300-Coronavirus/Coronavirus_Impulse_Distanzlernen/index.html (LU30)

Leisen, Josef: Guter Unterricht schafft Lerngelegenheiten. Ein Lehr-Lern-Modell für die Lehrerbildung und das Lehrercoaching. Koblenz 2016


Oehmann, Klaus, Blumschein, Patrick: Schluss mit der Donut-Pädagogik! Lebensnahe Lernaufgaben leicht gemacht. Bern 2019.

Reich, Kersten: Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung in die Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik, 6. Aufl. Weinheim und Basel 2010.

Traub, Silke: Projektarbeit erfolgreich gestalten, Bad Heilbrunn 2012.

Trautwein, Klaus: Lernaufgaben, in: Henkenborg, Peter u.a. (Hrsg.): Kompetenzorientiert Politik unterrichten. Planung, Durchführung und Analyse einer Unterrichtseinheit zum Thema Krieg und Frieden. Eine Einführung, Schwalbach/Ts. 2014.

Wahl, Diethelm: Lernumgebungen
erfolgreich gestalten. Vom trügen
Wissen zum kompetenten Handeln, 3.
Aufl., Bad Heilbrunn 2013.



Ich freu mich, dass ich
angehende Lehrer*innen darin
unterstützen darf,
zeitgemäßen Unterricht zu
gestalten. Lehrer*innen
sollten lebenslang Lernende
sein. Hoffentlich begeistert
euch dieser Beruf ebenso wie
mich!

-Sonja Senftleben

4.9 Mit Lernaufgaben hybrides Lernen gestalten - Lehren neu denken

Klaus Oehmann und Dr. Patrick
Blumschein - Juni 2020

Ein Plädoyer für eine <echte> Lernkultur

*Lernaufgaben sind der Schlüssel zum
Lernkulturwandel in den Schulen.*

Der neuseeländische Bildungsforscher J. Hattie (2014) stellte in einer weltweit beachteten Studie fest, dass bezogen auf institutionalisierte Lernprozesse in Bildungseinrichtungen, der Lehrkraft eine wichtige Rolle und Bedeutung zuteil kommt. <Auf die Lehrkraft kommt es an>, so lautet eine seiner Kernbotschaften. Dies ist auch gar nicht verwunderlich, denn lernen geschieht vom <Du zum Ich> (vgl. Buber 2008). Dieses Verständnis wird insbesondere in der <Meisterlehre> deutlich (vgl. Collins et al 1989). Das <Du> muss nicht immer die Lehrperson sein, wie beim Ansatz des

<Lernen durch Lehren>. Lernen ist in unserem Verständnis, Teil eines sozialen Prozesses und daher braucht es auch im Hybridunterricht den Austausch mit anderen Menschen. Insofern kommt es eben nicht allein auf die Lehrkraft an, sondern auch auf die Mitlernenden. In einer Untersuchung von H. W. Marsh (1987) wird diese Wirkung mit dem Effekt <big-fish-little-pond> herausgestellt. Die Leistungen eines z. B. eher leistungsschwachen Schülers fallen in einem eher leistungsschwachen Umfeld besser auf, als wenn der Schüler mit zumeist Hochbegabten zusammen in der Klasse wäre. Das <Auffallen> hat eine positive Wirkung auf sein Selbstkonzept und somit stellen die Mitschüler*innen einen weiteren ganz wesentlichen Faktor für gelingende Lern- und Entwicklungsprozesse bei der Bearbeitung von Lernaufgaben dar.

Eine gute Lehrkraft alleine reicht also nicht aus - ähnlich, wie eine Schwalbe alleine noch keinen Frühling bringt. Seit vielen Jahren befassen wir uns damit, wie Lernen in schulischen Kontexten stattfindet und untersuchen, wie das funktioniert. Ein vielfach zu wenig bzw. nicht beachteter Faktor ist unseres Erachtens die Erstellung und Anwendung von Lernaufgaben im Schulunterricht. In Zeiten der durch Corona verursachten Pandemie kommt dies ganz deutlich zum Vorschein. So klagen Lernende

und Eltern über das monotone und stupide Abarbeiten von Arbeitsblättern und bemängeln die fehlende Begleitung. Statt im Präsenzunterricht langweilen sich die Schüler*innen nun zu Hause und die Eltern bekommen jetzt direkt den ganzen Frust konkret mit. Dies zeigt uns, dass in der Ausbildung der Lehrpersonen die Aufgabendidaktik einen größeren Stellenwert erhalten sollte. Aus diesem Grund kommt es eben nicht nur auf die Lehrperson an, sondern auch ganz wesentlich auf die Lernaufgabe. Die aktuelle Aufgabenpraxis zeigt, dass ein 1:1-Übertrag auf den Hybridunterricht so nicht möglich ist. Das Einscannen von Aufgaben ist kein digitaler Fernunterricht und an der Art der Aufgabenstellung wird schnell deutlich, welche Haltung und welches Verständnis die Lehrperson über Lehren und Lernen besitzt.

Das Dilemma vor dem viele Referendar*innen stehen, besteht nun darin, dass die selbst erlebte Unterrichts- bzw. Aufgabenpraxis in den Schulen (einschließlich Hochschulen) eher von kleinschrittigen und geschlossenen Aufgabenformaten geprägt war. Von daher ist es auch nicht verwunderlich, dass Berufsanfänger*innen auf solche Formate zurückgreifen, denn diese geben ihnen erstmal Sicherheit. Diese ist jedoch trügerisch und betrügerisch, denn sie führt zu einer Täuschung der

Lernenden und der Gesellschaft. Dies klingt hart, doch leider ist es so! Mit Blick auf neue Jobs in der Arbeitswelt, wie App Developer, Cloud Service Specialist oder Blogger, bereiten wir die junge Generation gewiss nicht mit einer unzeitgemäßen Aufgabenpraxis darauf vor. Die Art, wie wir leben veränderte sich in den letzten Jahren grundlegend. Von daher ist es notwendig, im unterrichtlichen Kontext dringend darauf zu reagieren und der Hybridunterricht ist eine Reaktion darauf. In ihrer Buchveröffentlichung <21st. Century Skills> legen B. Trilling und C. Fadel (2009) mit den <Seven C> offen, welche Kompetenzen es im 21. Jahrhundert braucht, um den digitalen Veränderungen in der Arbeitswelt zu begegnen.

(1) Critical Thinking and Doing (2) Creativity (3) Collaboration (4) Cross-Cultural Understanding (5) Communication (6) Computing (7) Career & Learning Self-reliance

Wir sehen hier Parallelen zum 4-K-Modell (vgl. Caduff; Pfiffner, Sterel 2018), welches das **k**ritische Denken, **K**ollaboration, **K**reativität und **K**ommunikation als grundlegende Kompetenzen betrachtet. Gerade diese Kompetenzen bedarf es, um sozusagen in der VUCA-Welt zu bestehen. Das Akronym VUCA steht für <volatility> (Volatilität),

<uncertainty> (Unsicherheit), <complexity> (Komplexität) und <ambiguity> (Mehrdeutigkeit) und kennzeichnet die Merkmale einer modernen Gesellschaft, die einer hohen Veränderungsgeschwindigkeit unterliegt.

Werfen wir einen Blick in die Unterrichtspraxis, dann wird noch immer circa 75 % der Unterrichtszeit plenar genutzt. Die Lernenden können so aber nicht in dem Maße mit sinnvollen Lernaufgaben gefordert und gefördert werden, um die Herausforderungen heute und in Zukunft bewältigen zu können (vgl. Götz, Lohrmann, Ganser, Haag 2005). Die didaktisch-methodische Struktur, die dem Unterrichtsmodell der Wissensvermittlung zugrunde liegt, ist letztendlich nicht mehr zeitgemäß. Insofern stellt der Hybridunterricht eine große Chance dar, dies zu verändern und Aufgabenformate einzusetzen, die über die Reproduktion hinausgehen. Aufgaben sind nämlich mehr als ein Anhängsel des Unterrichts. Letztendlich sind sie der Motor des Lernens und damit das Herzstück einer jeden Unterrichtsplanung. Das hat zur Konsequenz, dass sich die komplette Unterrichtsstruktur nach den Lernaufgaben auszurichten hat. Dabei geht es darum, wie Sie als Lehrperson eine humane Lernumgebung schaffen, in der die Lernenden auch wirklich etwas lernen und nicht nur so tun, als

ob sie etwas lernen. Die Corona-Pandemie zeigt uns doch ganz deutlich, dass kleinschrittige Aufgaben ohne Lebenszug nicht zu einem Kompetenzerwerb im Sinne der Seven C bzw. 4K beitragen, geschweige einen Beitrag zu <Bildung> leisten. Aus diesem Grund gilt es, sein Handeln als Lehrperson in regelmäßigen Abständen kritisch zu hinterfragen sowie die eingesetzten Aufgaben genauer unter die Lupe zu nehmen.

Hybrides Lernen und Lehren

Seit Corona ist alles anders - war es nicht schon immer anders?

In der letzten Zeit hat sich in der Diskussion um schulisches Lernen und das Lernen zu Hause mit sogenannten <Haus-Aufgaben> während des Corona-Shutdowns der Begriff des hybriden Lernens gefestigt. Gemeint ist damit, dass Lernen nicht nur in der Schule leibhaftig stattfindet, sondern neben den klassischen Hausaufgaben auch mit digitalen Medien außerhalb der Schule gearbeitet wird. Auch hier ist Einzelarbeit, das Arbeiten in Gruppen, zeitlich frei oder zu festen Terminen, in Videokonferenzen oder auf Lernplattformen, mit Smartphone oder Computer möglich. Insgesamt wird das Spektrum der lernräumlichen Möglichkeiten erheblich erweitert und vielseitiger. Bisher ist noch wenig erforscht, wie diese Vielfalt

lernwirksam genutzt werden kann und Lehrer*innen sind noch zu wenig darauf vorbereitet. Dieser Hybridansatz ist im Grunde nicht neu, auch wenn die aktuelle Lage infolge von Corona einen deutlichen An Schub zur Popularität geleistet hat. In den 2000er Jahren wurde dieser Ansatz auch <Blended Learning> genannt (vgl. Reinmann et al. 2003). Die Fragen waren damals, auf welche Art und Weise kann ein gewisses Ziel bei gegebenen Bedingungen der Umgebung und der Beteiligten am besten realisiert werden? Wann schaue ich ein Lehrvideo an, wann bearbeite ich eine Aufgabe im Team oder alleine, wann muss ich physisch zum Lernen anwesend sein (in Schule, Universität, Betrieb) und wann arbeite ich selbst für mich. Genau diese Fragen muss ich beantworten, wenn ich eine <gute Lernumgebung> entwickeln möchte. Die Beantwortung der Fragen kann nur erfolgen, wenn das Ziel des Lernprozesses intensiv durchdacht wurde. Dazu gehört in allererster Linie eine sehr gute Kenntnis über die Lerngruppe (z. B. Vorwissen, Motivation, Lernstrategien etc.), um aufbauend von der Diagnose fundierte didaktische Entscheidungen treffen zu können. Beispielsweise werden Schüler*innen in offenen Lernumgebungen mit komplexen Problemen konfrontiert, weil das allem Anschein nach besonders erfolgversprechend ist und sie beim Problemlösen besonders viel lernen

(vgl. Leutner, Klieme, Meyer, Wirth 2003; Hardy, Jonen, Möller, Stern 2006). Wir wissen jedoch, dass leistungsschwächere Schüler*innen nicht unbedingt von diesem Setting profitieren. Fehlt ihnen das notwendige Grund- bzw. Fachwissen, um das gestellte Problem verstehen zu können, dann können sie folglich auch gar nichts lernen (vgl. Bell 2007). Das ist in etwa so, wie wenn Sie einen Elefant über die Klippe stürzen und ihn auffordern zu fliegen: das kann nicht gut gehen und ist unverantwortlich zugleich. Didaktische Planung ist also nicht so einfach, wie es auf den ersten Blick häufig scheint (vgl. Renkl 2013). Eine Lernumgebung kann durchaus so konzipiert werden, dass sie die individuellen Eigenschaften der Lernenden und die der Gruppe als Ganze lernförderlich aufgreift. Sie können Lernaufgaben digital über Lernmanagementsysteme, wie Moodle oder ILIAS bereitstellen und verwalten. Oder verschiedene Zugänge zu einem Lerninhalt bzw. Kompetenzfeld anbieten und automatische Hilfesysteme mit einem Avatar implementieren. Zudem können bspw. Videos, Podcasts und Quizze hilfreich sein, so dass sich jede/r Schüler*in den für sie/ihn besten Lernweg aussuchen kann oder geleitet wird - wie es erforderlich ist - und das kann auch alles selbstverantwortlich ohne eine Lehrkraft im Klassenzimmer geschehen. Der

Handlungsraum für die Lehrkraft kann damit neu definiert werden und das Lehrkraftsein gewinnt eine neue Qualität. So verändert sich beim Konzept des <Flipped Classroom> die Lehrerrolle vom Wissensvermittler zum Diskutant (wb-web 2020). Ähnlich wie bei vernetzten Computerspielen, wo sich die Spieler*innen verteilt an ihren Computer gemeinsam in einer virtuellen Welt bewegen um gemeinsam eine Aufgabe zu bewältigen, so können sie dies auch im schulischen Lernen tun - warum nicht? Kollaboration funktioniert auch virtuell und bietet darüber neue Wege von Zusammenarbeit. Wir können festhalten, dass die Ideen um die Adaptivität von Lernsystemen schon Jahrzehnte alt sind, die technischen Möglichkeiten heute jedoch ein Handlungsfeld eröffnen, wie es zuvor nicht dagewesen ist.

*Tip*p: Lesen Sie nicht nur die zu erreichenden Kompetenzen und Inhalte des Lehrplans, sondern auch die didaktischen Anmerkungen dazu, denn diese werden zumeist nicht beachtet.

Die Lehrpläne sind recht offen formuliert und als Gestaltungsraum zu erfassen. Bei der Konzeption von Lernaufgaben für den Hybridunterricht empfehlen wir, dass die zum Einsatz kommenden Lernaufgaben einen authentischen

Lernkontext bieten. Dies bedeutet auch, dass Sie Ihre Rolle als Lehrkraft als eine aktive Rolle auffassen und die Lernenden unterstützend begleiten. Mit Graus blicken wir auf Arbeitsaufgaben, bei denen Lehrkräfte ihre Schüler*innen in Einzelarbeit zu Hause alleine <versauern> lassen. Dies hat mit Hybridunterricht nichts zu tun und ist schlichtweg unprofessionell. Als Lehrkraft gilt es, mit den Lernenden in Beziehung zu treten. Das gehört zu einem guten Classroom-Management dazu, auch beim Hybridunterricht. Ziehen Sie sich also nicht in das sogenannte Lehrer*innen-Schneckenhaus zurück, sondern nutzen Sie digitale Möglichkeiten, um den Kontakt zu den Schüler*innen aktiv aufrecht zu halten. Insbesondere zu Beginn des Vorbereitungsdienstes stellt sich die Frage: Wie will ich als Lehrkraft sein? Sein oder möglicherweise eben Nichtsein? Eines sollten Sie jedoch immer sein, ein Vorbild, was auch den Einsatz von Lernaufgaben betrifft. Um Sie darin zu unterstützen, empfehlen wir Ihnen die Nutzung des "Aufgabendidaktischen Kompasses" (Oehmann, Blumschein 2019), den wir nachfolgend kurz vorstellen.

Der Aufgabendidaktische Kompass

Probleme wo man hinsieht, welch eine Freude!



Der Aufgabendidaktische Kompass ist ein Planungs- und Analyseinstrument für die Erstellung bzw. Analyse von Lernaufgaben. Unseren Erfahrungen und Beobachtungen zufolge, benötigen (angehende) Lehrkräfte ein handhabbares Werkzeug, um adressatengerechte Lernaufgaben zu konzipieren. Wir sehen uns durch die Ausführungen von S. Werneke und K. Zierer bestätigt, die darauf hinweisen, dass Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung sich eher weniger an didaktischen Modellen bzw. Konzepten orientieren (vgl. 2017, 14). Dies ist letztendlich bei der Aufgabenkonzeption auch gar nicht verwunderlich, denn die Stellung von Aufgaben spielt in didaktischen Modellen und Konzepten zur Unterrichtsplanung so gut wie keine Rolle. Dies halten wir für kritisch, denn im Zentrum des

Hybridunterrichts sollte die Lernaufgabe stehen und der Unterricht sich um diese anordnen. In der Empfehlung der Experten*innenkommission der Friedrich-Ebert-Stiftung wird explizit darauf hingewiesen, dass “gute Aufgaben” (2020, 27) generell für den Unterricht notwendig sind und auch in besonderem Maße für den Hybridunterricht. Doch was kennzeichnet gute Aufgaben? Basierend auf unseren Erfahrungen entwickelten wir den <Aufgabendidaktischen Kompass>. Dieser besteht aus fünf Merkmalen und gibt eine Orientierung, wie Lernaufgaben konzipiert sein sollten. Damit Lernaufgaben ihre Wirkung entfalten können, brauchen diese:

- ein Problem, das neugierig macht,
- eine Situation aus dem Leben,
- eine Handlung, die einen mehrschrittigen Ablauf beinhaltet,
- Kompetenzen, die mehrdimensional angelegt sind,
- Lernende, die berücksichtigt werden und sich aktiv einbringen können.

Das Problem stellte den Orientierungspunkt für die Gestaltung einer Lernaufgabe dar. Idealerweise stammt es aus dem Alltag der Schüler*innen und motiviert diese,

sich auf die Suche nach der Lösung bzw. den Lösungen zu begeben. Dies kann jedoch nur dann stattfinden, wenn es den Lernenden gelingt, einen persönlichen Bezug zum präsentierten Problem herzustellen (vgl. Jannack 2017). Die Frage: Was mache ich da und warum mache ich das, muss von den Schüler*innen positiv beantwortet werden. Finden Lernende darauf keine Antwort, dann findet auch kein Lernen statt, das nachhaltige Wirkung zeigt. Ohne Orientierung an Problemen kommt es zu einem Bulimie-Lernen, das bedeutet: die von der Lehrkraft vermittelten Inhalte werden aufgenommen und oberflächlich reproduziert, ohne diese wirklich zu verstehen. So wird trübes Wissen geschaffen. Die Quote des Vergessens ist dabei sehr hoch und in der Tat, solch ein Lernen ist wirklich zum Vergessen. Dies wiederum führt dazu, dass sich die Schule letztlich ihrer Daseinsberechtigung beraubt. Hinzu kommt, dass der Druck auf die Bildungseinrichtung Schule wächst, denn Unternehmen bieten in der Zwischenzeit ganz hervorragende E-Learning-Angebote an. Infolge einer veränderten Aufgabendidaktik, die herausfordernde Problemstellungen und spannende Fragestellungen in den Mittelpunkt stellt, kann es gelingen, dass Schüler*innen wieder <Bock aufs Lernen> in Schule und Unterricht verspüren.

Das **zweite** Merkmal ist die Situation. Viele Lernende erleben die Schulzeit als ein in sich geschlossener Kosmos. Dieser weist fast keine Bezüge zum Alltag der Lernenden auf. Dies halten wir für unnatürlich und von daher brauchen wir uns auch nicht wundern, wenn immer mehr junge Menschen dem Unterricht fernbleiben - nicht nur freitags. Die Bewegung <Fridays-for-future> zeigt ganz deutlich, dass der Schulunterricht nicht die Situation außerhalb seines Kosmos aufnimmt und bearbeitet. Wenn die Schule weiterhin die Berechtigung als Bildungseinrichtung zugeschrieben werden soll, dann kann diese nicht weiterhin die Welt um sich herum ignorieren. Ansonsten werden die Lernenden das System Schule abschaffen. Wenn nicht jetzt, dann spätestens, wenn sie in die Position als Entscheidungsträger*innen kommen. Nichts ist auf Dauer angelegt, auch nicht ein Schulsystem, das auf Selektion und Druck ausgelegt ist. Hier und da werden ab und an kleine Korrekturen vorgenommen, jedoch bedarf es eines grundlegenden öffentlichen Diskurses in der Gesellschaft über das bestehende Schulsystem. Sobald Lernende für sich erkennen, dass Schule und Unterricht zu Lern-Lust statt Lern-Frust führt, erst dann sind wir auf einem guten Weg und gute Lernaufgaben sind dabei ein entscheidender Faktor. Werfen wir einen Blick auf die Aufgabenpraxis in den Schulen, dann sehen wir schon

einige sehr gelungene
Umsetzungsbeispiele.

Tipp: Lassen Sie Ihre Schüler*innen nicht zu Kosmonauten werden, die tagein tagaus mit einem Grummeln im Bauch sprichwörtlich zum Kosmos Schule fliegen müssen.

Sicherlich fragen Sie sich jetzt: ja wie soll das konkret gehen, wie mache ich das? Ich unterrichte doch mein Fach! Ja und nein, Ihnen als Pädagoge bzw. Pädagogin sollte es in erster Linie um das Lernen mit und von Menschen gehen - und die Inhalte sind dabei Mittel zum Zweck. Dies bestätigt die Aussage der Präsidentin des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverbands, S. Fleischmann, die kundtat, dass Lehrkräfte anhand von Phänomenen unterrichten mögen und keine Fächer (vgl. BLLV 2020). Für den Hybridunterricht bedeutet dies, dass idealerweise der Bezug zur real existierenden Situation hergestellt wird und die Situation sich so darstellt, dass darin ein Problem, ein Phänomen oder eine Fragestellung zeigt. Häufig hören wir von (angehenden) Lehrkräften, das geht doch gar nicht. Frage: Wer war zuerst, die Theorie oder die Praxis? Die Antwort ist klar: die Praxis. Noch gut erinnern wir uns an eine erfahrene Lehrkraft, die auf einer unserer Fortbildungen fragte: Wie ist die Situation, beim Thema Photosynthese in einer Lernaufgabe zu gestalten? Die Antwort war recht

einfach. Werfen Sie bitte einen Blick aus dem Klassenzimmer. Sicherlich findet sich auf Ihrem Schulgelände ein Grünstreifen, der nicht mehr so grün ist. Diese Situation, die das Leben präsentiert, kann der Ausgangspunkt und damit die Problemstellung der Lernaufgabe im Fach Biologie sein. Jetzt kann es losgehen und die Schüler*innen werden zu Forscher*innen, die sich ganz konkret in diese reale Situation begeben. Hieraus lassen sich viele Forscher*innenfragen ableiten. Diese gilt es zu beantworten und zwar nicht nur unter Zuhilfenahme von theoretischen Wissensbeständen, sondern unter konkreter Praxisanwendung in der jeweiligen Situation vor Ort. Dies bedeutet für den Hybridunterricht, dass Beispiele aus dem Lebensumfeld der Lernenden stets die erste Wahl sein sollten.

Das **dritte** Merkmal ist die Kompetenz. In Gesprächen mit Personalverantwortlichen sagen diese uns häufig: <Die Zeugnisnoten sind ja schön und gut, doch die eigentlichen Kompetenzen, Ressourcen und Talente können wir daraus bei den Schulabgänger*innen nicht erkennen>.

Mit dem Hybridunterricht können Lehrkräfte durch Lernaufgaben einen wesentlichen Beitrag leisten, Lernende auf die Herausforderungen im Berufs- und Privatleben vorzubereiten. Anstatt Reproduktionsleistungen geht es um

einen ganzheitlichen Kompetenzerwerb, unter Berücksichtigung der <Seven C> und <4K>. Dies bedeutet, dass der Kompetenzerwerb beim Hybridunterricht ganz gezielt anzulegen ist und nicht dem Zufall überlassen werden darf. Uns ist bisher nur ein Beruf bekannt, bei welchem Reproduktionsleistungen gefordert sind, nämlich bei Schauspielern. Da vermutlich nicht alle Ihrer Schüler*innen eine Schauspielkarriere anstreben, braucht es eben Lernaufgaben, die einen umfassenden Kompetenz- und Bildungserwerb ermöglichen. Dies heißt, dass auch eine Förderung der digitalen Kompetenzen bei den Lernenden in den Lernaufgaben vorzusehen ist. Dabei geht es nicht nur um die technische Nutzung von elektronischen Geräten, sondern um einen kritischen Umgang mit Informationen, die darüber gewonnen werden. Das Stichwort ist <fake news>, gerne auch als alternative Fakten bezeichnet. Die Informationen und deren Quellen, die aus einer einfachen Suchmaschinen-Recherche gefunden werden, sollten nicht als per se objektive Tatsachen gewertet werden. Vielmehr müssen die Schüler*innen lernen andere Quellen zu finden und zu bewerten und den bisherigen Ergebnissen gegenüberstellen. Das erfordert ein gutes Wissen und Verstehen darüber, wie und wer Informationen im

Internet bereitstellt. Dazu ist wiederum oftmals die Unterstützung von fachkundigen Lehrpersonen notwendig. Insofern kann ein hybrider Unterricht ganz wesentlich diese anspruchsvollen Kompetenzen fördern und so zur reflektierten Teilhabe an der Gesellschaft beitragen. Dies sollten Lehrkräfte beherzigen, denn in der Demokratie braucht es den mündigen Bürger bzw. die mündige Bürgerin, der bzw. die Informationen filtern, sortieren, prüfen und sich schlussendlich eine eigene Meinung bilden kann.

Das **vierte** Merkmale ist die Handlung und hier halten wir es, wie J. W. von Goethe, dass der Erfolg drei Buchstabe hat: TUN. Also Reden ist Silber, Handeln ist Gold. Fast! Beim Aufbau von schwedischen Möbeln eines Herstellers mit vier Buchstaben beobachten wir häufig, über welche Problemlösungsstrategien und Handlungsmuster die Menschen verfügen. Interessant ist, dass ein Großteil sofort loslegt, ohne zuvor die Montageanleitung zu lesen. Das Resultat kennen sicherlich viele von Ihnen, irgendwelche Schrauben bleiben garantiert übrig. Übertragen wir das Handeln auf die Lernaufgabe, dann werden jetzt die Schüler*innen aktiv. Raus aus der Zuschauerrolle hin zu Gestalten ihres eigenen Lernprozesses, bei dem das selbstgesteuerte Handeln ermöglicht wird. Insofern gilt es Lernaufgaben zu

stellen, in welchen eine mehrstufige Handlungsabfolge integriert ist. Brauchbare Modelle dafür liefern der <PDCA-Zyklus> von W. E. Deming (1982) und das Modell der >Vollständigen Handlung<, das auf die Handlungsregulationstheorie von W. Volpert (1973) und W. Hacker (1974) zurückgeht. In den Sekundarstufen beschränkt sich das Handeln häufig auf das Denken und das konkrete Handeln bleibt außen vor.

Letztendlich erscheint erst in der Handlung die Kompetenz und von daher sollten Denken und Handeln stets miteinander verwoben sein. E. L. Deci und R. M. Ryan (1993), zwei amerikanische Motivationsforscher, haben schon vor Jahrzehnten erkannt und durch Studien belegt, dass der Mensch drei grundlegende Bedürfnisse durch sein Handeln befriedigen will: 1. sich als kompetent handelndes Individuum erleben, 2. gerne selbst über den Prozess bestimmen und 3. sozial eingebunden sein. Lernen als Handlung, die Bedeutung für sich selbst und für andere, gewinnt damit nochmals an Wichtigkeit für unseren Fokus des didaktischen Handelns in hybriden Lernsettings. Insbesondere bei leistungsschwächeren Schüler*innen kann durch das Handeln ihre Motivation gefördert werden, denn sie erkennen im Handeln, dass sie etwas Können und erleben sich infolgedessen als kompetent. Dies kann der Anfang einer Wende sein, wenn Lernende den Erfolg förmlich

spüren. In der Schule stellen wir fest, dass das Hantieren mit Gedanken eher im Vordergrund steht und die eigentliche Handlung meist ausgespart bleibt. Das ist wie Schwimmen lernen ohne Wasser. Unser Tipp fürs Referendariat und danach: Stellen Sie Lernaufgaben bei denen Ihre Schüler*innen sich selbst praktisch erproben können, denn jeder von ihnen kann handeln.

<Schwierig sind nicht die neuen Ideen, schwierig ist es nur, sich von den alten zu lösen>

Das **fünfte** Merkmal sind die Lernenden selbst. Der russische Psychologe L. Wygotski (1987) prägte in seinem Ansatz des sozialen Lernens den Begriff der <Zone der nächsten Entwicklung>. Dabei ist es wichtig, dass Lernende durch die Problemstellung in einen ihnen zunächst unbekanntem Handlungsraum eintreten. D. h. sie müssen aus ihrer Komfortzone heraustreten und den Schritt wagen in die Zone einer teilweisen Ungewissheit. Dafür braucht es Halt, Unterstützung, Zuspruch und den Austausch mit anderen. Gleichzeitig motiviert dies, sich den neuen Herausforderungen zu stellen. Dies bedeutet eine Abkehr vom 7-G-Unterricht, bei dem alle gleichaltrigen Schüler*innen, zur gleichen Zeit, bei der gleichen Lehrkraft im gleichen Klassenzimmer mit den gleichen Lehrmitteln das

gleiche Ziel im gleichen Lern- und Arbeitstempo erreichen hin zu einem 8-V-Unterricht, der der Vielfältigkeit des Individuums Rechnung trägt. Zuweilen sehen wir, dass es Schulen gibt, welche sich vom G-Unterricht verabschieden und sich in Richtung V-Unterricht entwickeln. Dies bedingt ein Wandel in der Schulorganisation sowie in der Haltung der Lehrkräfte und folgerichtig auch der Aufgabenpraxis. Es geht nicht um eine Individualisierung in Form von Vereinzelung, sondern darum, den Blick auf den einzelnen Lernenden zu richten und ihn bzw. sie in seinem/ihrem Lernprozess zu begleiten. Dies bedingt wiederum, dass den Schüler*innen die Möglichkeit gegeben wird, sich in den Unterricht und damit in die Lernaufgabe aktiv mit einzubringen.

Tipp: Geben Sie Ihren Schüler*innen in den Lernaufgaben die Möglichkeiten zur Partizipation. Die Lernenden wissen selbst am besten, was sie zum Lernen benötigen und fordern dies dann auch ein.

In der Auseinandersetzung mit der Reifegradtheorie von P. Hersey und K. H. Blanchard (1982) ist uns aufgefallen, dass diese sich sehr gut auf die Betreuung der Lernenden bei der Bearbeitung von Lernaufgaben übertragen lässt. Beispielsweise benötigen Schüler*innen mit einem hohen Kompetenzgrad keine

kleinschrittigen und durchstrukturierten Lernaufgaben sowie eine engmaschige Betreuung von Seiten der Lehrkraft. Im Gegensatz dazu sind Lehrkräfte gefordert, gerade die in ihrem Kompetenzgrad noch nicht so sehr ausgeprägten Lernenden, in den Lernaufgaben eine klare Strukturierung vorzugeben und diese intensiv zu betreuen. Dies bedeutet für den Hybridunterricht, dass den Lernenden entsprechend ihres Kompetenzstands passgenaue Lernaufgaben zur Verfügung zu stellen sind, damit die sen nächsten Entwicklungsschritt vollziehen können und sie dabei individuell zu begleiten. <Lernen ist die Vorfreude auf sich selbst>, um als Individuum und gemeinsam mit anderen in der Welt bestehen zu können (P. Sloterdijk).

Lernaufgaben zu stellen, ist zu wenig - der Elefant kann nicht fliegen!

Aus soziobiologischer Sicht ist der Mensch ein soziales und emotionales Wesen. Die bedeutet, dass bei der Konstruktion von Lernaufgaben darauf zu achten ist, möglichst viele Interaktionsmöglichkeiten zwischen den Lernenden untereinander und der Lehrperson vorzusehen. Dies trifft in besonderem Maße auf den hybriden Unterricht zu, denn bei Lern- und Arbeitsphasen die außerhalb des

Präsenzunterrichts stattfinden, besteht die bereits erwähnte Gefahr einer Vereinsamung und Vereinzelung. Von daher ist, bei der Gestaltung der Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung darauf ein besonderes Augenmerk zu werfen, denn Distanz kann auch Nähe schaffen. Ein professionelles Verständnis des Lehr-Lern-Berufs heißt nicht, <aus den Augen aus dem Sinn>, sondern erfordert eine durchgängige Lernprozessbegleitung der Schüler*innen. Mit großer Verwunderung nahmen wir den Bericht einer Referendarin zur Kenntnis. Diese tat kund, dass an ihrer Schule während des Corona-Shutdowns kein digitaler Fernunterricht stattfinden konnte, weil dieser von Seiten der Schulleitung dem gesamten Kollegium verboten wurde. Als Gründe wurden eine fehlende Datensicherheit bei den Betreibern des Videokonferenztools angeführt und damit eine ausbleibende Rechtssicherheit sowie die Befürchtung von Klagen auf Elternseite. Nun gut, safety first. Mit Blick auf die Lernprozessbegleitung und Beziehungsgestaltung führt ein solcher Sicherheitsansatz zu einem abrupten Abbruch der Interaktionen zwischen den Lernenden und der Lehrkraft. In Schulen sollte es ausschließlich um die Menschen gehen und neben dem Denken in Schwarz und Weiss, gibt es eben auch eine <Grauzone>! Wie sagte der

verstorbene Leiter des Instituts Beatenbergs, A. Müller: << Eine Genehmigung in der Schule einzuholen ist schwieriger, als eine nachträgliche Entschuldigung kundzutun>>. Wir wollen Ihnen Mut machen, denn Angst beginnt im Kopf und Mut eben auch - seien Sie mutig. Uns ist noch keine Lehrkraft bekannt, die wegen einer Videokonferenz aus dem Dienst entfernt wurde.

Die Beziehungsebene ist die Basis, auf der ein erfolgreiches Lernen stattfinden kann und Lehrkräfte sind für die Schüler*innen ein Modell von dem sich vieles abgeschaut wird. Der Psychologe C. R. Rogers (1999) benennt drei bzw. vier Verhaltensmerkmale, die für die Beziehungsgestaltung in pädagogischen Settings angezeigt sind. Diese gelten unseres Erachtens auch uneingeschränkt für den hybriden Unterricht:

(1) Empathie: dies bedeutet, dass sich Lehrkräfte in den subjektiven Bezugsrahmen der Lernenden einfühlen und verhindert, dass sie als gefühllos und überlegen auftreten. Gerade bei der Bearbeitung von Lernaufgaben bedarf es von Seiten der Lehrkraft, sich eben in den Lernenden einzufühlen und einzudenken. Nur wenn es Lehrkräften sozusagen gelingt, aus den <Augen des Lernenden> zu blicken, dann werden sie die bestehenden

Herausforderungen bei der Aufgabenbearbeitung erfassen und verstehen.

(2) Akzeptanz & Wertschätzung: Anerkennung und Achtung gegenüber den Schüler*innen sind grundlegende Voraussetzungen zur Entwicklung der Persönlichkeit sowie einem stabilem Selbstkonzept. Dies erfordert von Seiten der Lehrkraft eine tiefe und echte Anteilnahme, die frei ist von persönlichen Beurteilungen. Dies heißt nicht, dass die Lehrperson mit der Meinung des Lernenden konform sein muss, sondern meint die Achtung des Andersdenkens und Handelndens, stets unter Wahrung der Grundrechte.

(3) Kongruenz: Eine weitere hinreichende Bedingung für eine konstruktive Beziehungsgestaltung zwischen Lehrenden und Lernenden ist die Echtheit oder Selbstkongruenz. Dies meint, dass Lehrkräfte sie selbst sind und sprichwörtlich <keine Rolle vorspielen>. Hierbei sollten der Ausdruck (Gestik, Mimik und Körpersprache) mit den Äußerungen übereinstimmen. Eine Unbeherrschtheit darf jedoch nicht mit Echtheit verwechselt werden, denn Echtheit bedeutet: keine Fassade um sich herum aufbauen, denn dies hat nämlich mit einer professionellen Beziehungsgestaltung rein gar nichts zu tun.

Für die Bearbeitung von Lernaufgaben in hybriden Lehr-Lernsettings bedeutet dies, dass die Lernenden nicht sich selbst überlassen werden, sondern dass der Kontakt zu ihnen und damit die Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung unbedingt aufrecht zu erhalten ist. Dazu gehört auch ein regelmäßiges <Feedback> und dies eben nicht nur in den Präsenzphasen im Klassenzimmer. Aus dem Bereich des Lerncoachings ist bekannt, dass Schüler*innen über sich hinauswachsen, denn Feedback erzeugt Selbstwirksamkeit. Dies erfordert von den Lehrkräften in regelmäßigen Abständen eine persönliche Rückmeldung in Form von <Feed-back> (Wie ging es voran?), <Feed-up> (Was ist das Ziel?) oder <Feed-forward> (Was ist das Nächste?) an die Lernenden (vgl. Hattie 2014). Im Hybridunterricht erweisen sich gerade digitale Rückmeldungen als hilfreich und empfehlenswert, sei es als QR-Code oder Audiodatei. Bitte gehen Sie jedoch verantwortungsvoll und sensibel damit um. Eine Rückmeldung sollte ein Geschenk sein und keine Diffamierung oder Beschämung. Mit dem Einsatz von digitalen Lernplattformen, wie mahara u. a. werden Möglichkeiten eröffnet, wie Lehrkräften ganz gezielt Rückmeldungen ohne summative Bewertung den Lernenden geben können. Die Devise heißt hier <power to the learner> und führt dazu, dass Schüler*innen ihren eigenen

Lernprozess gestalten und eine Lernkultur gelebt wird, in der Fehler erlaubt sind, denn das Scheitern gehört beim Lernen mit dazu.

Aus den gemachten Erfahrungen mit hybriden Lehr-Lern-Settings können wir bestätigen, dass eine Lernkultur, die von Empathie, Akzeptanz und Wertschätzung sowie Kongruenz geprägt ist, ganz eindeutig positive Auswirkungen auf Lernen mit- und voneinander zeigt. Zu einer professionellen Beziehungsgestaltung gehört es unweigerlich den Lernenden eine Rückmeldung zum Stand ihrer Aufgabenbearbeitung sowie zu ihrem Lern- und Arbeitsprozess zu geben - und dies ressourcen- und nicht defizitorientiert. Schlussendlich wirkt sich eine professionelle Beziehungsgestaltung unweigerlich auch auf das <soziale Klima> in der Lerngruppe aus. Vor diesem Hintergrund betrachten wir zum einen den Einsatz von humanoiden Robotern in Lehr-Lernsettings recht kritisch und zum anderen die Nutzung von interaktiven und multimedialen Lernbausteine sowie digitaler Sprachassistenten in hybriden Lernarrangements. In der Tat können diese digitalen Angebote individuelle Lernprozesse unterstützen und auch eine spezifische Rückmeldung geben, allerdings nur soweit, wie der programmierte Algorithmus dies vorsieht. Und genau hier ist auch die Grenze von interaktiven und

multimedialen Lernbausteinen erreicht, da die menschliche der künstlichen Interaktion in Sachen Beziehungsgestaltung deutlich überlegen und damit letztendlich wirksamer ist: es kommt eben mit auf die Rückmeldung der Lehrkraft an.

Fazit

*Jeden Morgen steht ein neugieriges Kind auf - und ein*e Lehrer*in?*

Wie geht es weiter mit dem Hybridunterricht? Das hängt im wesentlichen mit von Ihnen ab. Bisher befindet sich die Didaktik von Lernaufgaben in (hybriden) Lernsettings fast noch wie in einem Dornröschenschlaf. Das Lernen zu Hause in der Coronazeit zeigt dies ganz deutlich. Dies gilt es zu ändern! Daher ist bei der Gestaltung von (hybriden) Lernsettings eine Aufgabenkultur mit Hilfe des <Aufgabendidaktischen Kompasses> notwendig, in der Lernaufgaben den <Dreh- und Angelpunkt> darstellen. Wenn es in der Bildungseinrichtung Schule nicht gelingt, das sich die Lernenden konstruktiv mit ihren Ressourcen und Talenten einbringen und beteiligen können, dann wird diese über kurz oder lang von anderen außerschulischen E-Learning-Angeboten abgelöst. Was denken Sie, was wohl passieren würde, wenn die gesetzliche Schulpflicht wegfiel? Der

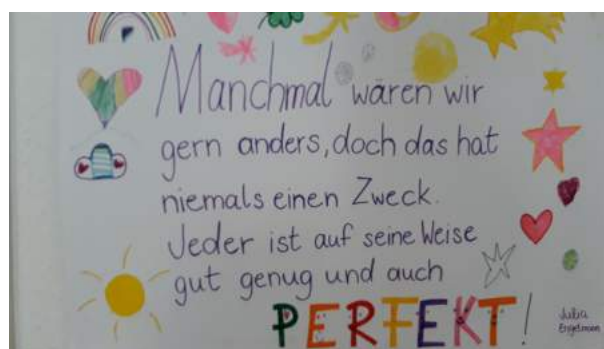
Freitag stünde schon fest im Programm mit <Friday-for-future> und aus der Sozialisation von A. Stern (2013) können wir lernen, dass Kinder und Jugendliche auch ohne Schule glücklich sein können. Die Schüler*innen tun eben nicht das, was Sie wollen, sondern sie tun das, was sie wollen. Insofern bietet sich den Schulen nun eine Möglichkeit zur Neuausrichtung, um den digitalen, sozialen sowie letztendlich gesellschaftlichen Herausforderungen bestehen zu können.

Die in den Schulen etablierten Strukturen sind in Richtung Einzelkämpfertum ausgerichtet, was sich in der Entwicklung von Organisationen als hinderlich erweist. Nur wenn es gelingt, ein gemeinsames <big picture> zu erzeugen, das von den Kollegien auch gelebt wird, dann wird sich in den Schulen auch etwas bewegen und Hybridunterricht ein fester Bestandteil von Schule werden. Jede (angehende) Lehrkraft ist hier aufgefordert ihren Beitrag zur Schul- und Unterrichtsentwicklung zu leisten. Als hilfreich hat sich die Bildung von Learning-Communities (dt. Lerngemeinschaften) herausgestellt und das regelmäßige Hinterfragen der eigenen <Glaubenssätze>, d. h. für sich eine Antwort darauf zu finden, wofür unterrichte ich. Dazu gehört auch, die eigene Unterrichts- und Aufgabenpraxis auf den Prüfstand zu stellen. Es kann nicht sein, dass

ähnlich wie bei einem Kleidungsstück die Maxime zählt: one size - fits all. Gerade die stellen wir bei der Aufgabenkonzeption in Frage. Wie sagte ein Referendar ironisch dazu: Passen wir die Lernenden an die Lernaufgabe an.



Das wäre der falsche Ansatz. Besser: Passen wir die Lernaufgabe, an die Lernenden an.



Mit Blick auf die Lehrkräfte ergänzen wir noch, unterstützen sie die Lernenden in (hybriden) Lernsettings, indem Sie ihnen

- Strukturen geben (Erwartungen kommunizieren, Ziele vereinbaren, Feedback geben),
- emotional beteiligen (Zeit nehmen, Wertschätzung ausdrücken, vom Einzelnen her denken),
- Autonomie unterstützen (kein Druck, weniger Kontrolle/mehr Vertrauen, Handlungsspielräume geben).

Derzeit befinden wir uns am Anfang einer neuen Epoche des Lehren und Lernens. Die digitalen Möglichkeiten, die sich dabei eröffnen sind faszinierend. Insofern gilt es diese als Chance zur Förderungen der Lernenden konstruktiv zu nutzen. Hierbei muss auch eine kritische Auseinandersetzung mit den digitalen Neuerungen stattfinden. Leider stellen wir oftmals fest, dass dabei ein Teil der Lehrkräfte in einer kritischen Enge verharrt und der Schritt zu einer konstruktiven Beteiligung und Mitgestaltung ausbleibt.

Tipp: Halten Sie es, wie O. A. Burrow (2020): <<Sei leidenschaftlich, sei visionär und mach es einfach>>.

Literatur

Bell, T. (2007). Entdeckendes und forschendes Lernen, In: S. Mikelskis-Seifert; T. Rabe; H. Behrendt (Hrsg.): Physik-Methodik : Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor. S. 70-81.

Buber, M. (2008). Ich und Du. Stuttgart: Reclam.

Burrow, O. A. (2020). Lehrmeister Corona: Die wirksamste Fortbildungsmaßnahme aller Zeiten! Lorsch: Pioneer of Education, (16.04.2020).

Caduff, C.; Pfiffner, M., Sterel, S. (2018). Ausbilden nach 4K. Ein Bildungsschritt in die Zukunft. Bern: hep-Verlag.

Collins, A., Brown, J.S. & Newman, S.E. (1989). Cognitive Apprenticeship: Teaching the Craft of Reading, Writing and Mathematics. In L.B. Resnick (Ed.), Knowing, Learning and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser (pp. 453-494). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Deci, E. L.; Ryan R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In Zeitschrift für Pädagogik, 39 (2), 223-237.

Deming, W. E. (1982). Out of the crisis. Cambridge: MIT.

Expert*innenkommission der Friedrich-Ebert-Stiftung (2020). Schule in Zeiten der Pandemie.

Empfehlungen für die Gestaltung des Schuljahres 2020/2021. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Götz, T.; Lohrmann, K.; Ganser, B.; Haag, L. (2005). Einsatz von Unterrichtsmethoden: Konstanz oder Wandel? In: Empirische Pädagogik. 19(4), pp. 342-360; <http://kops.uni-konstanz.de/handle/123456789/13785> (LU31) (abgerufen am 10.06.2020).

Hardy, I.; Jonen, A.; Möller, K.; & Stern, E. (2006). Effects of instructional support within constructivist learning environments for elementary school students' understanding of "floating and sinking". Journal of Educational Psychology, 98 (2), S. 307- 326.

Hacker, W. (1973). Allgemeine Arbeits- und Ingenieurspsychologie. Psychische Struktur und Regulation von Arbeitstätigkeiten. Bern (u. a.): Huber.

Hattie, J. (2014). Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning for Teachers. Besorgt von Bewyl, W.; Zierer, K.. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Hersey, P.; Blanchard, R. (1982). Management and organizational behavior. Utilizing human resources. Engelwood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Jannack, V. (2017). Empirische Studie zum Einsatz von Problembasiertem Lernen (PBL) im interdisziplinären naturwissenschaftlichen Unterricht. Kompetenzentwicklung bei Schülerinnen und Schülern und Akzeptanz bei Lehrerinnen und Lehrern. Diss. Pädagogische Hochschule Heidelberg. <https://opus.ph-heidelberg.de/frontdoor/index/index/docId/229> (LU32) (abgerufen am 10.06.2020).

Kirschner, P.A.; Sweller, J.; & Clark, R.E. (2006). Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experimental and inquiry-based teaching. Educational Psychologist, 41 (2), S. 75-86.

Leutner, D.; Klieme, E.; Meyer, K.; & Wirth, J. (2004). Problemlösen. In M. Prenzel et al. (Hrsg.), PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland? Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Münster: Waxmann. S. 147-175.

Marsh, H. W. (1987). The big-fish-littlepond effect on academic self-concept. Journal of Educational Psychology, 79, pp. 280-295.

Mikelskis-Seifert, S.; Rabe, T.; Behrendt, H. (Hrsg.) (2007). Physik-Methodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Oberbayerisches Volksblatt: Weil Schule besser werden kann. Rosenheim, 23.05.2020.

Oehmann, K.; Blumschein (2019). Schluss mit der Donutpädagogik - lebensnahe Lernaufgaben leicht gemacht. Bern: hep-Verlag.

Renkl, A. (2013). Instruktive Lehr-Lern-Methoden. Warum sie wichtig sind und was man beachten sollte. Schulmagazin 5-10, S. 10/2013.

Rogers, C. R. (1999). Die nicht-direktive Beratung. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

Stern, A. (2013). ... und ich war nie in Schule. Geschichte eines glücklichen Kindes. München: ZS Verlag.

Trilling, R.; Fadel, C. (2009). 21st Century Skills. Learning for Life in Our Times. San Francisco: Jossey-Bass.

Volpert, W. (1974). Handlungsstrukturanalyse als Beitrag zur Qualifikationsforschung. Köln: Pahl-Rugenstein.

wb-web (2020). Flipped Classroom. <https://wb-web.de/wissen/methoden/flipped-classroom.html> (LU33) (abgerufen am 10.06.2020).

Wernke, S.; Zierer, K. (2017). Die Unterrichtsplanung: Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Wygotski, L. S. (1987). Ausgewählte Schriften. Band 2. Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Köln: Pahl-Rugenstein.

4.10 Dialogisches Lernen – auch im #digifernunterricht

Blogeintrag von Philippe Wampfler -
Mai 2020

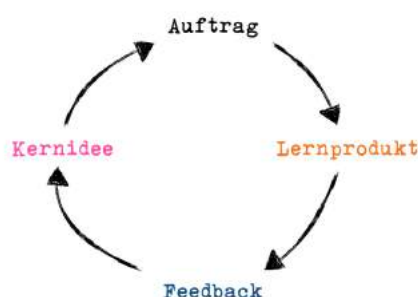
Heute habe ich fürs Landesmedienzentrum Baden-Württemberg ein Webinar zu dialogischem Lernen abgehalten (LU44). Im Fokus stand die Rhythmisierung dialogischer Lernprozesse. Die Grundgedanken halte ich hier auch schriftlich fest.

Mein Verständnis des dialogischen Lernens

Ich habe bei Urs Ruf und Peter Gallin studiert, die das Modell entwickelt und theoretisch begründet haben (LU45). In meinem Unterricht passe ich das Modell an, nutze eine vereinfachte Variante. Sie lässt sich gut mit einem Kreislauf vergleichen, den ich an einem Beispiel aus meinem Fachdidaktik-Modul (LU46) erklären möchte.

Ich starte mit einem Auftrag, z.B. mit der Frage, was für die Studierenden guter Deutschunterricht sei und wie sie ihren eigenen Deutschunterricht

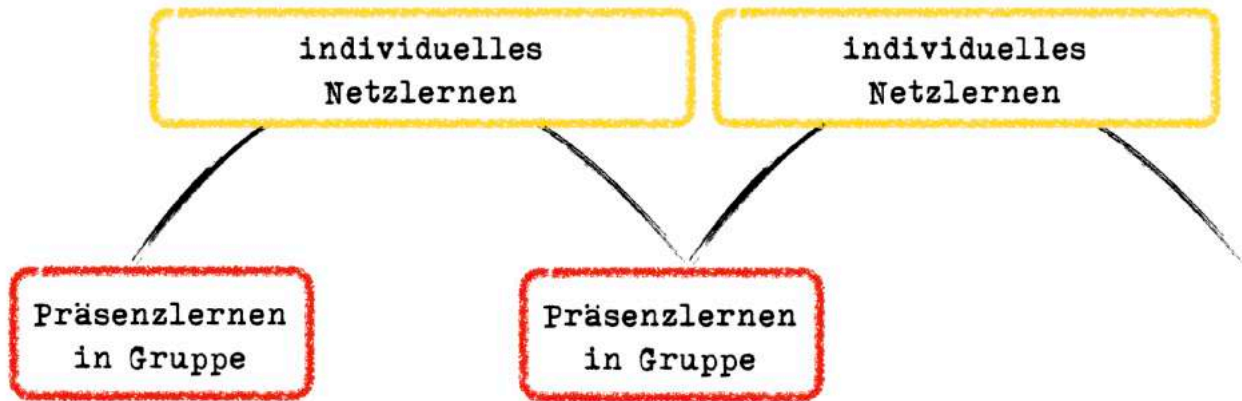
erlebt haben. Dazu schreiben sie einen Text in ihr Lernportfolio, so entsteht ein Lernprodukt. Vor der Seminarsitzung lese ich die Texte, gebe ein kurzes Feedback und erstelle eine Sammlung mit Zitaten aus den Arbeiten der Studierenden. In der Präsenzsitzung diskutieren wir die Zitate, daraus entsteht meist eine Kernidee, eine Einsicht. Sie ist der Anstoß für einen weiteren Auftrag...



Entscheidend ist für mich, dass das Lernen im Dialog zwischen mir und den Lernenden entsteht – dass diese Interaktion aber auch in den Rahmen einer Lerngruppe eingebunden ist. Das haben Gallin und Ruf mit Ich-Du-Wir gemeint.

Die Rhythmisierung der dialogischen Lernens

Grundsätzlich lässt sich Unterricht in Präsenzphasen in Lerngruppen (traditionell eine Schulstunde) und in individuelle Lernphasen (die oft im oder mit dem Netz stattfinden; traditionell sind das Hausaufgaben) unterteilen. Das sieht dann so aus – wobei die längeren Kästchen andeuten, dass die individuellen

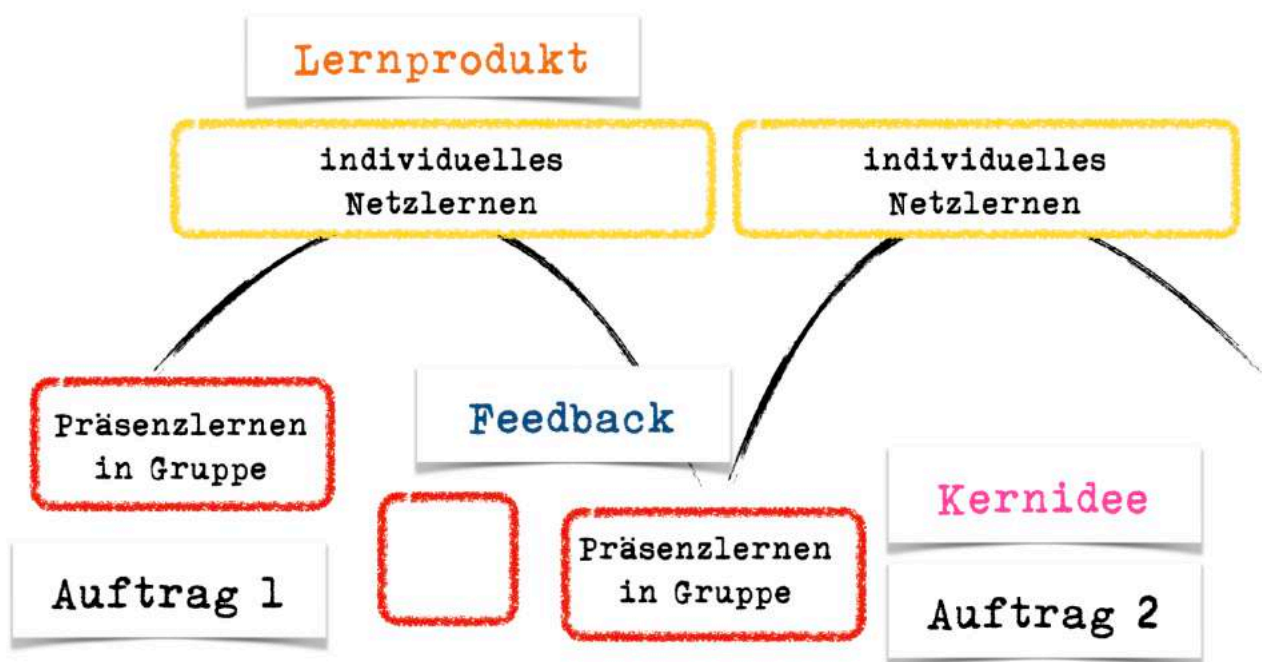


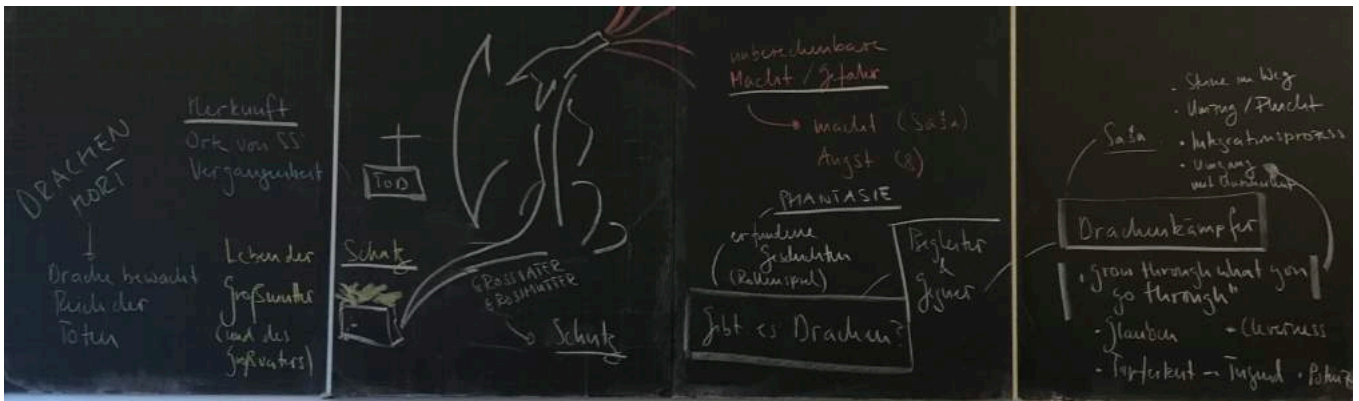
Lernphasen sich meist über einen längeren Zeitraum erstrecken.

Dialogisches Lernen führt zu folgender Rhythmisierung: In einer Präsenzstunde wird der Auftrag eingebettet in Unterrichtsgespräch, Lehrvortrag und andere Aktivitäten formuliert. Also beispielsweise lasse ich eine Klasse in Stanišićs Herkunft (vgl. dazu den Unterrichtsblog) Passagen suchen und diskutieren, in

denen das Drachenmotiv vorkommt. Der Auftrag lautet dann, eine Hypothese zu formulieren, was die Drachen bedeuten, wofür sie stehen. Diese Bearbeitung läuft dann in den Kommentaren auf dem Blog – aber in Lernzeit, welche die Schüler*innen nicht im Schulzimmer verbringen.

Aus ihren Lernprodukten entsteht dann in der nächsten dialogischen Präsenzphase – dazwischen könnte,





und das zeigt das leere rote Feld, auch eine Übungsstunde oder eine Lektion zu einem anderen Thema stehen – eine Kernidee (oder mehrere), das kann dann im Beispiel von »Herkunft« so aussehen.

Daraus leitet sich dann ein weiterer Auftrag ab.

Dialogisches Lernen im #digifernunterricht

Was bedeutet es für dieses Modell, wenn Unterricht nur remote stattfinden kann? Denkt man die Präsenzphasen als Videokonferenzen, dann ändert sich nichts. Gerade auch die Kombination von Fern- und Präsenzunterricht (LU47) lässt sich sehr gut mit dem Modell verbinden.

Zwei Herausforderungen aber bleiben:

- ein lebendiges Unterrichtsgespräch ist im Fernunterricht per Videokonferenz schwer zu führen (LU48), entsprechend schwierig

ist es, Kernideen mit den Lernenden zu erarbeiten

- zwischen den Phasen treffen Lernende und Lehrende in informellen Kontexten (im Pausengespräch, auf dem Flur, im Bus etc.) zusammen und können leicht Fragen klären, Ideen prüfen etc. Entfällt dieser Austausch, kann er nur schwer digital emuliert werden.

Textquelle: Wampfler, Philippe (2020: Dialogisches Lernen - auch im #digifernunterricht. Lizenziert unter CC-BY 4.0. URL: [LU50](#))

Grafiken: Wampfler unter Lizenz CC-BY 4.0



#digifernunterricht

Folge 74:
Dialogisches Lernen

Zum Videobeitrag (LU49)

4.11 Inklusion und Fernunterricht?

Ein „Hybrid-Beitrag“ aus einem Blogbeitrag von [leaschulz.com](https://www.leaschulz.com) sowie dem Vortrag „#Diklusion und Distanz“ bei der #mololdigital

Dr. Lea Schulz - Juni 2020

Mit den Schulschließungen und dem damit einhergehenden Fernunterricht kommt die Frage der Teilhabe von einigen Schülerinnen und Schülern an der Bildung auf. Bildungsgerechtigkeit – Chancengleichheit – Schulschließungen... wo ist der Fehler?

Viele Schüler*innen haben schwerwiegende Schwierigkeiten bildungsrelevante Inhalte zuhause zu erwerben. Nach vielfältigen Befragungen insbesondere von Sonderschullehrkräften haben einige Schüler*innen eine Reihe Schwierigkeiten, im Fern-Unterricht an Bildung teilhaben zu können. Besonders Schüler*innen aus bildungsfernen Haushalten und/oder jene mit verschiedenen Förderbedarfen werden durch die Corona-Krise abgehängt. Inklusion

wird in diesem Beitrag unter der weiten Begriffsdefinition verstanden und berücksichtigt nicht nur Kinder mit einem Förderschwerpunkt, sondern explizit alle Kinder, die ein Recht darauf haben, dass sie an Bildung teilhaben dürfen und sich auf der Stufe ihrer nächsten Entwicklung weiterbilden können. Im Folgenden werden jedoch einige Beeinträchtigungen wie ein schwieriges Elternhaus, Armut, Schwierigkeiten beim selbstständigen Erstellen einer Tagesstruktur oder eines Lernplans, kognitive Einschränkungen, Schwierigkeiten beim Lernen oder in der Sprache (unabhängig vom Förderschwerpunkt) näher in den Blick genommen.

Beiträge ausschließlich über Probleme zu schreiben ist sicherlich nicht zielführend. Dennoch ist für die didaktische Planung von Lehrkräften von Nöten, eine andere ggf. sogar noch unbekannte, Perspektive einzunehmen und die verschiedenen Schwierigkeiten benachteiligter Kinder genauer unter die Lupe zu nehmen. Viele dieser Faktoren subsumieren sich unglücklicherweise innerhalb einer Familie, Probleme treten oft gehäuft an mehreren Stellen auf.

Einige der folgenden Aspekte spielen dabei eine Rolle:

Unzureichendes Arbeitsmaterial

Einige Schüler*innen...

- verfügen nicht über eigene digitale Endgeräte.
- müssen sich die Endgeräte mit den anderen Familienmitgliedern teilen.
- haben zum Ausdrucken von Material häufig keinen Drucker zur Verfügung.
- haben ggf. keinen Zugang zu WLAN.

Schwierigkeiten mit dem Lernen im Fernunterricht

Einige Schüler*innen...

- können nur über die direkte Anschauung lernen und sind mit Arbeitsbögen, Texten usw. überfordert.
- haben keinen Zugriff auf das Anschauungsmaterial, wie bspw. die Rechentafel, die sich in der Schule befindet.
- benötigen zum Lernen zwingend Motivatoren, z.B. durch die Lerngruppe oder die Lehrkräfte.
- benötigen vielfältige Erklärungen und Visualisierungen in einzelnen Schritten.

- können die Aufgabenpakete nicht selbst strukturieren und sind damit überfordert „anzufangen“ oder alle Aufgaben zu überblicken.

Körperliche Beeinträchtigungen

Einige Schüler*innen...

- haben Schwierigkeiten mit dem Hören, Sehen, mit der Motorik u.v.m.
- können aufgrund dieser Beeinträchtigungen bspw. an bestimmten Formaten des Fernunterrichts nur beschränkt teilnehmen (z.B. Videokonferenzen aufgrund unzureichender Tonqualität)

Häusliche Unterstützung

Einige Schüler*innen

- erfahren keinen strukturierten Tagesablauf im Haus
- werden nicht beim Aufstehen unterstützt.
- erhalten keine regelmäßige Mahlzeiten.
- müssen ggf. auf kleinere Geschwister aufpassen.

- haben keinen ruhigen Platz zum Arbeiten, wie z.B. ein eigenes Kinderzimmer mit Arbeitsplatz.
- werden von den Eltern weder inhaltlich (beim Verständnis der Aufgaben) noch strukturell (z.B. Einteilung der Aufgaben über den Tag/die Woche oder beim Bedienen der digitalen Lernprogramme) unterstützt.
- die Deutschkenntnisse der Eltern reichen für die inhaltliche Unterstützung nicht aus.
- Auf E-Mails wird nicht reagiert oder die Familie hat keine E-Mailadresse.

Was können Lehrkräfte tun?

Die Handlungsspielräume der Lehrkräfte in der Corona-Krise erscheinen beschränkt. Die Schüler*innen oder auch die gesamte Familie können durch die Kontaktsperre vom Sichtfeld verschwinden. Es sind mehr Schüler*innen zu betreuen als es über die Ferne in einer angemessenen Intensität von Nöten ist. Nicht umsonst fordert Klaus Klemm (vgl. Spiewak 2020), dass besonders sozialbenachteiligte Schüler*innen zu den ersten Schülergruppen gehören sollten, die die Schulen wieder besuchen dürfen. Dennoch ist es möglich, Rücksicht auf benachteiligte Schüler*innen im Fern- und/oder Hybridunterricht zu nehmen.

Psychische Belastung

Einige Schüler*innen...

- haben ggf. Sorgen und Ängste in Bezug auf die Corona-Pandemie, die mit ihnen nicht ausreichend besprochen wurden.
- erfahren durch die Beengtheit großen seelischen Druck durch die Familie.
- erfahren ggf. häusliche Gewalt.

Schlechte Erreichbarkeit

- Das Telefon wird nicht abgenommen.
- Die Online-Aufgaben werden nicht eingereicht.

Grundlagen

Die Grundlagen der Arbeit in inklusiven Settings sind sowohl für den Präsenz- als auch für den Fernunterricht richtungsweisend.

Beziehungsarbeit

Das Primat der Beziehung ist als wesentlicher Aufgabenbereich von Pädagogen durch die KMK (2000) verankert:

„Voraussetzung für pädagogisches Handeln ist eine tragfähige Schüler-Lehrer-Beziehung.“

Dies konnte auch in vielen anderen Studien (z.B. Hattie 2013, Coactiv-Studie von Kunter et al. 2011) gezeigt werden und sollte auch im Fernunterricht als wesentlich betrachtet werden. „Beziehung vor Inhalt“ könnte da als besondere Maßgabe gelten (vgl. auch Kapitel 2).

Ängste

Die Pandemie hat vieles im Leben unserer Schüler*innen verändert, was vorher nie denkbar gewesen ist. Einige Schüler*innen wurden jedoch von ihrem Umfeld, respektive von ihren Eltern nicht ausreichend darauf vorbereitet, was in der Welt passiert, was das Virus bedeutet, wie es weitergeht, und wie die Zukunftsaussichten sind, wie sie sich schützen können usw. Dies hat bei einigen Schüler*innen eine Resignation verursacht, sodass sie Regeln und Restriktionen nicht beachten, bei anderen Schüler*innen haben sich dagegen Ängste entwickelt, mit denen nun umgegangen werden muss. Umso wichtiger ist es im Präsenz- wie auch

im Fernunterricht das Virus zum Unterrichtsgegenstand werden zu lassen. In jüngeren Klassen lassen sich Bilderbücher oder kleine Filme (z.B. von der Sendung mit der Maus) zeigen und besprechen, ältere Schüler*innen benötigen ggf. die offiziellen Regelungen oder bspw. Webseiten, auf denen sie sich vertiefend mit dem Thema auseinandersetzen können. Damit kann reflektiert werden, welche Zukunftsängste die Schüler*innen haben, wie sie mit Einsamkeit oder überforderten Familienmitgliedern umgehen oder an welche Regeln zum eigenen Schutz und zum Schutz anderer sie sich halten sollten. Ideen für Bilderbücher, Webseiten usw. sind unter <https://leaschulz.com/corona-aufklaerung/> ([LU51](#)) zu finden.

Umgang mit Tools

Ein beträchtlicher Teil der Benachteiligung einiger Schüler*innen der Klasse kann durch eine konkrete Einführung in die verwendeten digitale Tools und/oder auch analogen Aufgabenstellungen behoben werden. Besonders in neue digitale Tools oder allgemeine Abläufe sollte eingeführt werden. Dies dient der Orientierung mit den Systemen und unterstützt automatisch das inhaltliche Lernen. Man sollte nicht von der Generation „Digital Natives“ und einem damit einhergehenden „intuitiven Umgang“ ausgehen, die in der Form nicht existent ist. Einige Schüler*innen

benötigen eine knappe und klare Einführung durch direkte Instruktion um die Tools „barrierefrei“ einsetzen zu können.

Visualisierung und Anschauungsmaterial

Ein sonderpädagogisches Grundprinzip ist die Visualisierung, die über einen weiteren Kanal eine Orientierung, eine erweiterte Wahrnehmung und das Lernen ermöglicht. Dieses Prinzip lässt sich auf die gesamte Lerngruppe übertragen und dient nicht nur Schüler*innen mit einer Beeinträchtigung als Hilfestellung. Visualisierung ist als Grundprinzip eine gute visuelle Unterstützung für das Lernen. Aus diesem Grund sollte auch bei der Nutzung digitaler Medien auf eine ausreichende Visualisierung von Abläufen, Sprache und

Begrifflichkeiten, Operatoren und Aufgabenstellungen geachtet werden. Möglichst werden hierfür Piktogramme eingeführt, die ritualisiert und verlässlich als wiederkehrende Strukturen den Präsenz- und Fernunterricht begleiten.

Verlässliche Strukturen und Hilfesysteme schaffen

Aus organisatorischen Gründen wurde während der Zeit der Schulschließungen häufig Arbeitsmaterial für die gesamte Woche verteilt. Dies kann für einen Teil der Kinder zu einer Benachteiligung führen, da sie ggf. diese Form des selbstständigen Arbeitens und Einteilens der Arbeitslast noch nicht erlernt haben und von den Eltern zuhause dabei nicht unterstützt werden. Diese Schüler*innen sind in Präsenz- wie auch Distanzphasen auf

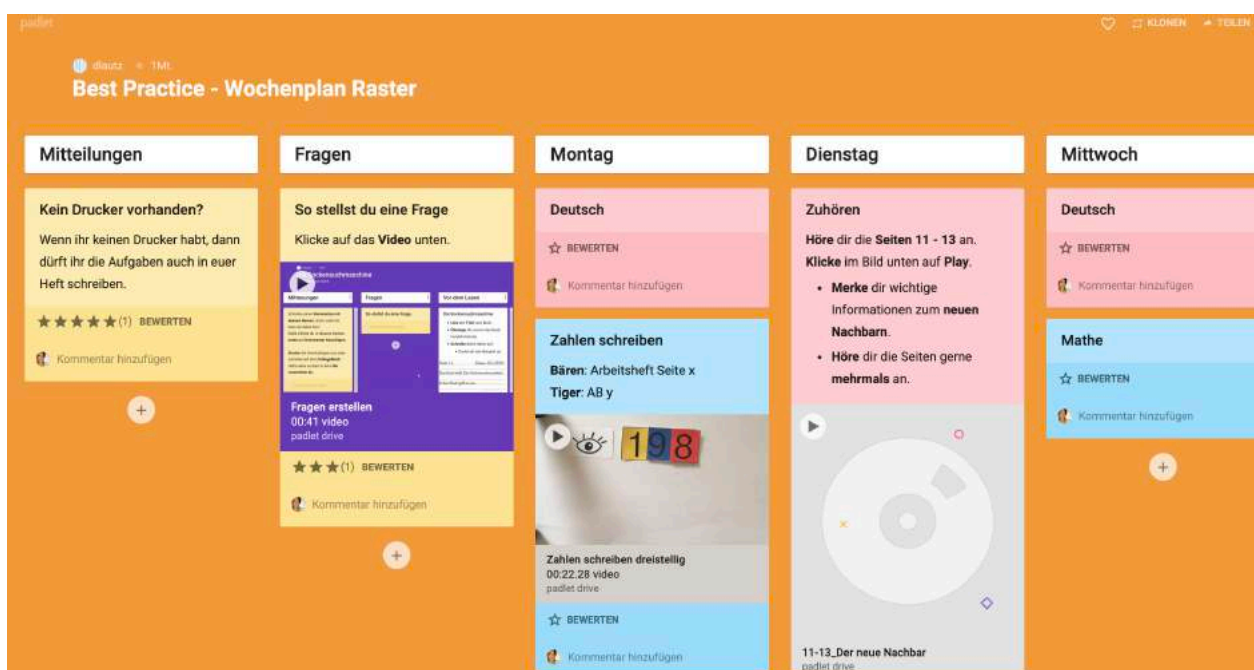


Abb. 1: Beispiel für ein Padlet im Wochenplanraster von David Lautz (LU52)

eine Strukturierung der Aufgaben durch die Lehrkraft angewiesen. Es hat sich zudem gezeigt, dass asynchrone Phasen des Arbeitens gut vorstrukturiert werden müssen (z.B. mit einem Padlet, vgl. Abb. 1) und möglichst mit synchronen Phasen des Lernens (Videokonferenz, Präsenzlernen, ...) gepaart werden sollten, auch um die Motivation der Schüler*innen aufrecht zu erhalten. Hierfür ist es bspw. sinnvoll Tagespläne oder teilweise auch Stundenpläne zu erstellen und mit den Schüler*innen zu besprechen, wie sie auf welche Hilfssysteme zurückgreifen können, während sie Aufgaben bearbeiten.

Hilfssysteme können sein:

- Erklärvideos
- Regelhefte
- Übersichtsseiten in Schulbüchern
- digitale oder analoge Zusammenfassungen von Inhalten (z.B. mit dem Book Creator)
- eine Fragen-Seite im Sinne eines Help-Desk (z.B. mit einem Padlet in der Spalte „Fragen“ in Abb. 1 oder z.B. durch ein zum.pad), Antworten bringen dann die anderen Schüler*innen oder die Lehrkraft
- Telefonsprechstunde der Lehrkraft

- Messenger und Telefonkontakt zu anderen Kindern
- Klassenpaten (ältere Schüler*innen, die zu bestimmten Zeiten z.B. online ansprechbar sind)
- Geschwister und Eltern
- u.v.m.

Arbeitsmaterial

In Bezug auf das Arbeitsmaterial ist wichtig, zunächst die digitalen Möglichkeiten der Schüler*innen zu erfragen und auf der Grundlage dessen den Fernunterricht individuell zu planen und zuzuschneiden. Ggf. ist in Erwägung zu ziehen, inwieweit eine Technikspende oder eine Ausleihe von digitalen Endgeräten durch die Schule realisiert werden kann. In der JIM-Studie konnte bei Befragungen von 12 bis 19-jährigen Jugendlichen aufgezeigt werden, dass in 99% der Haushalte ein Smartphone sowie in 98% der Haushalte ein Laptop sowie WLAN vorhanden sind (Abb. 2).

Je nach Alter besitzen zwischen 84 und 99 % der Jugendlichen sogar ein Smartphone und können zu 76 bis 97 % auf das uneingeschränkte WLAN zugreifen (Abb. 3). Bei Grundschulkindern ist der Anteil geringer. Sollte kein WLAN

Geräte-Ausstattung im Haushalt 2019

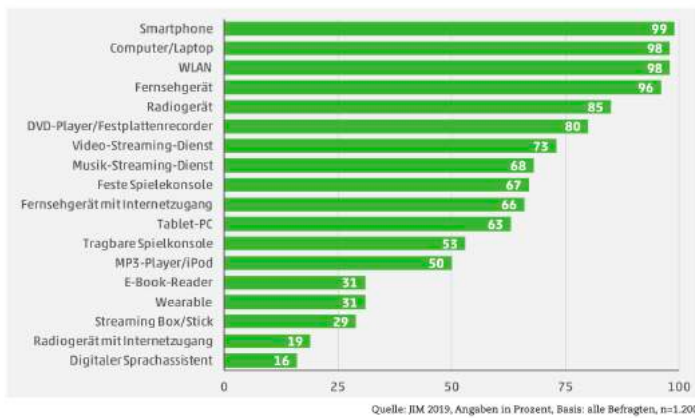


Abb. 2: Geräte-Ausstattung im Haushalt – JIM-Studie 2019 (LU54)

vorhanden sein, müssen Lösungen gefunden werden. Berichten zufolge wurde schon das WLAN des Nachbarn als „Spende“ angenommen, die SuS haben sich in Gebieten mit Free WiFi aufgehalten, usw.

Daraus lässt schließen, dass möglicherweise der beste Weg für Kommunikation und Bereitstellung von Arbeitsmaterial das Smartphone ist. Hieraus folgt das Primat des „**smartphonekompatiblen Unterrichts**“:

- Bei Verwendung von jeglichen Anwendungen (bspw. Videokonferenztools, wie jitsi.com, webex.com und Co.) darauf achten, dass diese auch auf dem Smartphone verwendet werden kann.
- Möglichst keine Arbeitsbögen zum Ausdrucken bereitstellen – oder alternativ sicherstellen, dass die Bögen auf anderem Wege (per Post) zu den Lernenden gelangen.

Hierzu können dann auch wieder QR-Codes versendet werden, die bspw. zu Online-Anwendungen und Übungsaufgaben führen (Webseiten mit bestimmten Inhalten, oder vorbereitete Aufgaben wie learningapps, learningsnacks, selbst erstellte Erklärvideos oder Erklärvideos von YouTube, Sofatutor und Co. usw.)

- Ggf. auf kostenfreie Apps zurückgreifen, wie die Anton-App (LU53).

Außerdem können Eltern die Schüler*innen ggf. nicht darin unterstützen eine Software zu installieren (aus den verschiedensten Gründen). Daher ist es besonders

Gerätebesitz Jugendlicher 2019 – Auswahl –

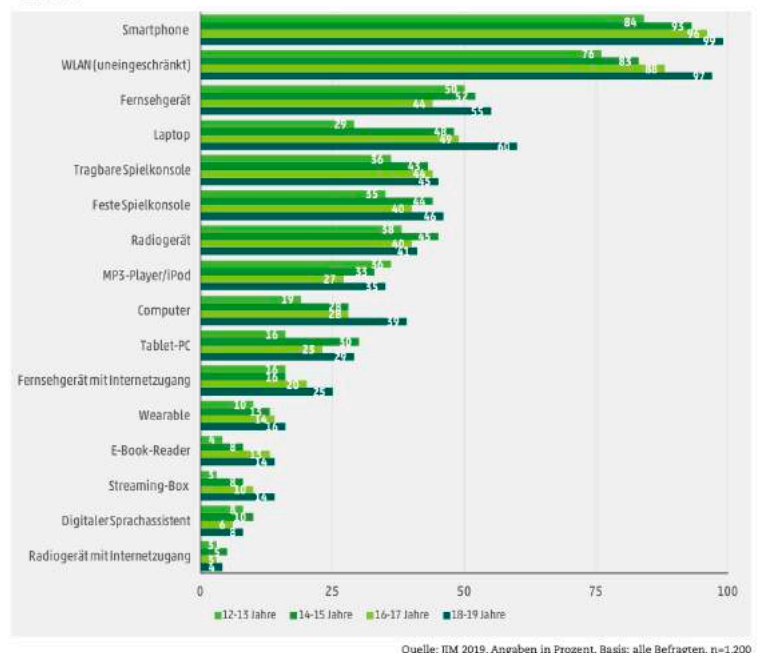


Abb. 3: Gerätebesitz Jugendlicher nach Alter differenziert – JIM-Studie 2019 (LU54)

sinnvoll bei Videosoftware darauf zu achten, dass diese am besten über einen Link oder alternativ über eine App, aber nicht zwingend ausschließlich durch eine Software auf dem Laptop zur Verfügung gestellt wird (s. oben: Einführung in die Tools).

Kommunikation

Bei vielen Schüler*innen stehen andere Sorgen als die Bearbeitung von Aufgaben im Vordergrund. Diese sollten zwingend Berücksichtigung finden. Die Aufrechterhaltung des Kontakts zwischen Schüler*innen und Lehrkräften steht im Vordergrund. Die Beziehungsarbeit ist wichtiger als die Prozentrechnung (s. Unterpunkt „Beziehung“)!

Hierbei ist es möglich auf verschiedene Formate zurückzugreifen:

- Video-Unterricht mit einem der verschiedenen Videokonferenztools (Jitsi, Webex, ...) – sowohl alleine als auch in der Gruppe.
- Telefonate oder auch eine Telefonsprechstunde für Schüler*innen
- Messenger (z.B. Threema Education oder Schoolfox)
- E-Mails oder Möglichkeiten der Kommentare über

Lernmanagement-Plattformen (Feedback ist hier essentiell).



Abb. 4: Kommunikation in einer Videokonferenz via Karten (eigene Abbildung), Bilder: pixabay.com

Teilhabe an Videokonferenzen

Aufgrund der sehr verbreiteten Kommunikation über diverse Videokonferenztools während der Schulschließungen, werden an dieser Stelle einige Eckpunkte hervorgehoben, die eine Teilhabe aller Schüler*innen ermöglichen können:

- Teilnahmemöglichkeit über Smartphone oder Telefon ermöglichen
- ggf. vermitteln: Freunde in der Nähe, WLAN des Nachbarn, ...
- Einführung in die Plattform (ggf. für einzelne per Telefon), ggf. ist eine Kommunikation über Konferenzkarten einfacher (s. Abb.4)

- Aufzeichnung machen (wiederholtes Anhören ermöglichen zur besseren Auffassung der Inhalte)
- Zeitspanne kurz halten (Konzentration)
- Gemeinschaft stärken anstatt zu viel inhaltlicher Arbeit
- Kinder mit Hörbeeinträchtigung: Aufzeichnung machen und Untertitel einfügen
- Kinder mit Sehbeeinträchtigung: ggf. visualisiertes erklären, sprachliche-bildlich darstellen
- bei älteren SuS ggf. die wichtigsten Zusammenhänge im Chat zusammenfassen lassen
- Kognition: viel Visualisierung, leichte Sprache
- Inhalt: Konferenz für die Tagesstrukturierung nutzen
- Ideen für Energizer: **(LU55)**
- Die Arbeitsmaterialien sollten **zusätzliche Hilfen** enthalten, die den Schüler*innen vorgeschlagen werden: „Was kann ich tun, wenn ich diese Aufgaben nicht lösen kann?“ (s. oben)
- Die Aufgaben sollten **schrittweise** aufgebaut werden (z.B. im Rahmen eines Kompetenzrasters).
- Die Aufgaben sollten, wie im Unterricht auch, für die einzelnen Schülergruppen **differenziert** dargeboten werden.

Inhaltsbezogenes Lernen

Vor allem Schüler*innen mit Lernschwierigkeiten fällt es besonders schwer, sich selbst einen Lernplan zu erstellen. Daher ist es sinnvoll bei der Bereitstellung von Material folgendes zu berücksichtigen:



Abb. 5: Lernen mit Erklärvideos (eigene Darstellung, Bilder pixabay.com, Piktogramme Microsoft Powerpoint)

- Besonders Schüler*innen mit kognitiven Einschränkungen benötigen Anschauung: Es sollte unterschiedliches Anschauungsmaterial (als App, Realgegenstände, Bilder, Videos, ...) zur Verfügung gestellt werden.
- **Erklärvideos:** Den Schüler*innen sollte vor dem Einstellen von Erklärvideos erklärt werden, wie sie mit diesen Videos umgehen (schauen, anhalten, zurückspulen, von Vorne sehen, eigenes Verständnis prüfen usw., vgl. Unterrichtsbeispiel in Abb. 5).
- Die Schüler*innen benötigen eine **Tagesstruktur**. Es sollte überlegt werden, wie die Schüler*innen ihre Aufgaben in der Woche und auch innerhalb eines Tages planen. Hierfür bietet sich ggf. ein padlet.com an, in dem eine Tages- oder Wochenstruktur mit der Verteilung der unterschiedlichen Aufgaben abgebildet werden kann.

Literatur

Der Beitrag basiert auf folgenden Bestandteilen:

- 1) Blogbeitrag „Teilhabe während des Fernunterrichts in der Corona-Krise“ ([LU56](#))
- 2) Vortrag auf der #mololdigital „#diklusion und Distanz: Digitalinklusive Ideen für den Unterricht aus der Ferne“ ([LU57](#))

(auf diesen Seiten sind auch die benannten Materialien zum Download zu finden)

Hattie, J. (2013) *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

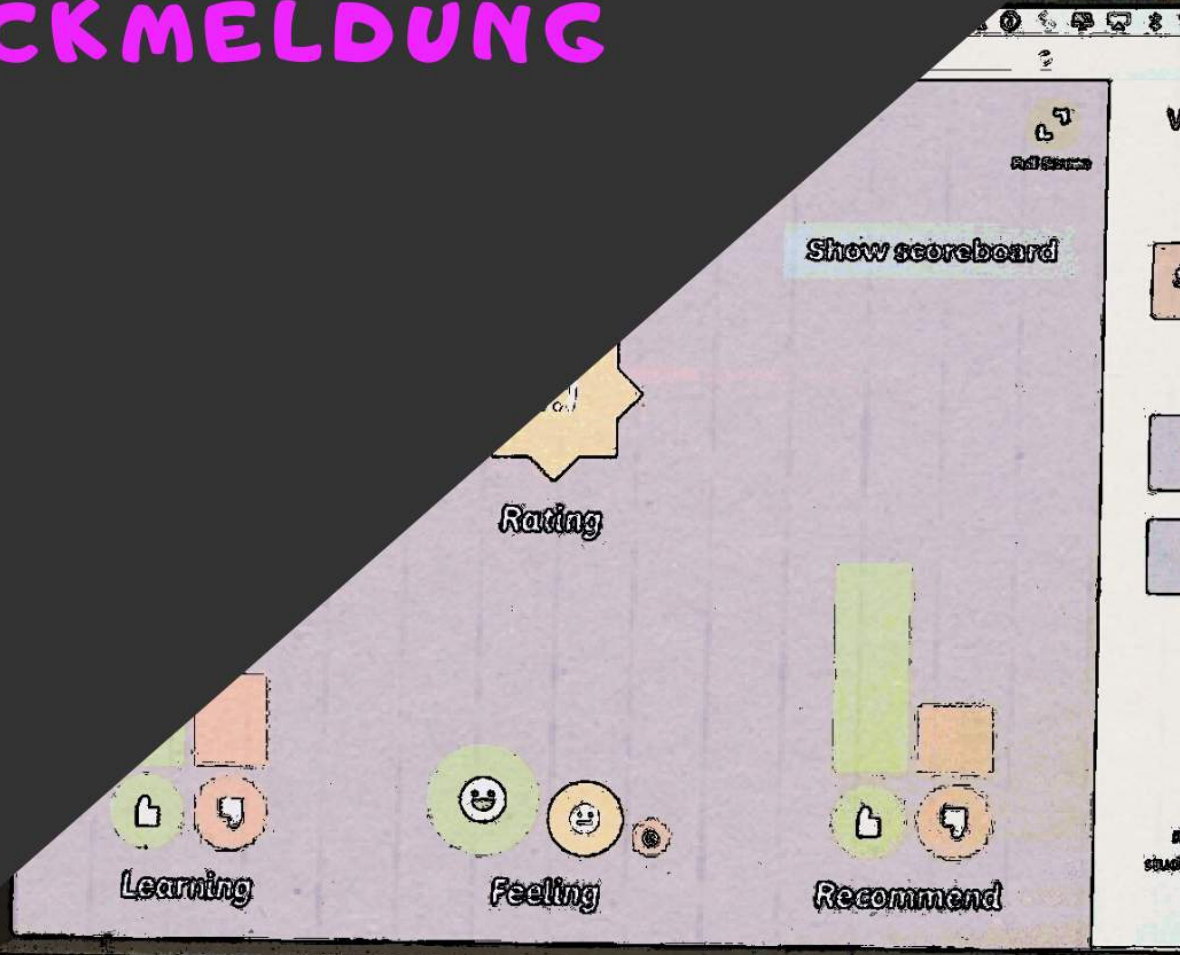
KMK (2000). Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung. Beschluss der Kultusministerkonferenz. URL: [LU58](#) (Stand: 19.06.20)

Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S. & Neubrand, M. (2011). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster u.a.: Waxmann.

Schulz (2020). Erklärvideos im diklusiven Unterricht. URL: [LU59](#)

Spiewak, Martin (2020). „Sozialbenachteiligte Schüler dürfen nicht weiter abgehängt werden“ - ein Interview mit dem Bildungsforscher Klaus Klemm. In: die ZEIT, URL: [LU60](#) (Stand: 19.06.202)

KAPITEL 5: FEEDBACK - LERNEN LEBT VON RÜCKMELDUNG



Networking ist das Zauberwort unserer Zeit - besonders in Bildung muss sich diese Offenheit zum Austausch als Grundhaltung etablieren. Und damit kann man nicht früh genug anfangen!
Referendare, vernetzt euch!

- Ines Bieler

5.1 Schüler:innen-Feedback

Entwicklung des eigenen Unterrichts nutzen

Tim Kantereit - März 2020

Anfang des Jahres hatte ich Dr. Benedikt Wisniewski in meinem Podcast Lauschcafé (**FEoi**) zu Gast und habe mit ihm über die Bedeutung von Schüler:innen-Feedback an die Lehrkraft gesprochen. Er ist Mitgründer von FeedbackSchule, einer Plattform, die Lehrkräften fundierte Diagnoseinstrumente zur Verfügung stellt, mit deren Hilfe sich Feedback einfach und schnell einholen lässt. Hör mal rein!



t1p.de/susfeedback

5.2 Zur Idee des Feedbacks/der Leistungsrückmeldung grundsätzlich

Franziska Teine - Juni 2020

„However, the benefits of feedback depend a great deal on how the feedback is delivered“.

(London, 2003)

Schule stellt einen Raum der Kommunikation und des Dialoges dar. Täglich kommt es hierbei zu Rückmeldungen von Lehrern an Schüler¹. In der Phase der Vermittlung, des Einübens und der praktischen Anwendung von Unterrichtsinhalten und bei dem Aufbau, der Verwendung und der Erweiterung von Kompetenzen, sowie bei regelmäßig vorgegebenen Leistungsfeststellungen benötigt der Schüler eine der Situation angemessene und auf ihn abgestimmte Rückmeldung für sein Handeln, Wirken und Schaffen. Denn ohne Rückmeldung kann es zu keiner Veränderung und keiner Entwicklung des Schülers kommen. „Der Mensch braucht das »Du« (Buber 1923)“ (aus Buhren, S. 29).

Der Begriff des Feedbacks beinhaltet laut Buhren verschiedene benötigte Merkmale. Dem Lehrer kommt die Rolle des **Datensammlers**, **Auswerters** und **Interpreten** zu, der aus seinen Ergebnissen Konsequenzen für das Feedback an den Schüler ableiten muss. Zudem sollte Feedback immer **Prozesshaftigkeit** und **Zirkularität** aufweisen, um über die Zeit die Fähigkeiten der Schüler optimal zu fördern und zu fordern.

Über diese Merkmale hinweg kann Feedback **unterschiedliche Formen** annehmen und kann sowohl intim zwischen Lehrer und Schüler stattfinden, als auch für größere Gruppen bis hin zur gesamten Klasse geöffnet werden. Die Rolle des Feedback-Gebenden kann alleine dem Lehrer zugeteilt sein, als auch auf den einzelnen Schüler oder die Gruppe übergehen. Die Rolle des Feedback-Empfangenden kann und sollte ebenfalls sowohl von einem einzelnen Schüler, einer Schülergruppe als auch dem Lehrer eingenommen werden können. Die Methode des Feedbacks bietet somit eine Vielzahl an Möglichkeiten für Schüler und Lehrer, die je nach Situation des Unterrichts an die Gegebenheiten angepasst werden muss und kontinuierlich im Unterricht genutzt werden sollte. Denn obwohl Feedback auch die

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichermaßen für alle Geschlechter.

Ansprache von Fehlern, Schwächen und Verbesserungsmöglichkeiten beinhaltet und somit der Schüler mit negativen Aspekten, und nicht nur Lob, konfrontiert wird, erzielt richtig angewandtes Feedback viele positive Effekte. Es beeinflusst das Verhalten der Schüler, indem es ein **zielgerichtetes Verhalten steuert** und dem Schüler ermöglicht gesetzte, sehr breit gefächerte Ziele zu erreichen. Es sollte immer **selbstbestärkend** formuliert sein und den Schülern helfen die **eigenen Fehler zu erkennen**. Kontinuierlich fortgeführt ermöglicht dieses Prozedere eine genauere und **komplexere Selbsteinschätzung** und **-wahrnehmung** und eine Verkleinerung des „Johari-Fensters“¹ (Hiebl & Seitz) und unterstützt somit den eigenen individuellen Lernprozess beim Schüler. Mit Blick auf die positiv erreichten Ziele verstärkt es die **Motivation**. Zudem fühlt sich der Schüler mit einem individuellen Feedback vielmehr mit der Aufgabe verbunden und die **Schüler-Lehrer-Beziehung** wird gefestigt. Ist der Prozess des Feedback-Gebens in einer Klasse etabliert und haben die Schüler positive Erfahrungen machen können, fangen sie eigenständig an dieses Feedback für ihre Entwicklung weiter einzufordern (Vgl. Buhren).

Als einer der bekanntesten Unterstützer für Feedback dürfte John Hattie genannt werden, der tausende Metadaten von Untersuchungen zusammengefasst hat, um die Effektstärke von unterschiedlichen Faktoren für lernwirksamen Unterricht zu benennen. Hierbei tritt der Einfluss von Feedback als aktuell beste erforschte Methode hervor und kann mit Hatties festgestellter Effektstärke überzeugen. Während Faktoren mit einer Effektstärke zwischen 0,2-0,4 als gewöhnlicher, durchschnittlicher Lernzuwachs innerhalb eines Schuljahres angesehen werden, kann ab einem Wert von 0,4 von einem starken Effekt für das Lernen gesprochen werden. **Feedback im Allgemeinen** ist eine Effektstärke von 0,73 zuzuordnen. Darüber hinaus sollten noch weitere Faktoren erwähnt werden, die in jedes Feedback mit einfließen können. Das **Aufzeigen von Lernzielen** erhielt einen Effekt von 0,50. Die **Klarheit der Lehrperson** ist ebenfalls sehr hoch mit einem Wert von 0,75 zu verorten. **Die Verstärkung von erwünschtem Verhalten** durch den Lehrer erhält ein Ergebnis von 0,94. (Vgl. Buhren, Hattie & Zierer und Hattie 2014)

¹ Das Johari-Fenster bezeichnet den sog. Blinden Fleck, die reale Außenwirkung, die nur von Anderen, aber noch nicht von der eigenen Person wahrgenommen werden kann. Eine Verkleinerung durchleuchtet und optimiert die Selbsteinschätzung gegenüber der Fremdwahrnehmung.

Neben der Effektstärke für das allgemeine Feedback führt Hattie unterschiedliche Feedback-Ebenen ein, die für ein gesamtheitliches und förderliches Feedback berücksichtigt werden sollten. Diese Ebenen bauen darauf auf, dass eine **reine Notenvergabe für einen effektiven Lernprozess nicht förderlich** ist und deshalb eine „Kommentierung der bearbeiteten Aufgaben oder der erstellten Produkte“ (Vgl. Hattie/ Timperley aus Buhren, S.40), egal in welcher Form, das Ziel für ein Feedback sein sollte. In diesem Feedback sollte sich nicht allein auf die **Aufgaben**-Ebene bezogen werden, die eine Rückmeldung zum Produkt gibt und widerspiegelt, wie gut die Aufgaben verstanden bzw. erledigt wurden. Hatties Ergebnissen zufolge thematisiert aktuelles Lehrer-Feedback zu über 50% die Ebene der Aufgabe. Viel förderlicher wäre eine stärkere Konzentration auf die **Prozess**- und die **Selbstregulations**-Ebene. Für den Schüler müssen die Fragen beantwortet werden, was getan werden muss, um die Aufgaben zukünftig besser verstehen und bewältigen zu können (Prozess) und welche Strategien angewendet werden können, damit der Schüler die eigene Aktivität nützlicher regulieren und steuern kann (Selbstregulation). Beide Ebenen werden bisher nur vereinzelt für Feedback, 25% zum Prozess und 2% zur Selbstregulation, eingesetzt.

Zuletzt führt Hattie die **Selbst**-Ebene an, die jedoch keine Informationen für einen zukünftigen Lernprozess bereithält, sondern alleinig Persönlichkeitsmerkmale des Schülers kommentiert. Diese Ebene integrieren 14% der aktuellen Lehrer in ihrem Feedback. Als Ergebnis ziehen Hattie und Zierer das Fazit, dass ein Mehr an Feedback erst einen weiterreichenden Effekt erzielt, wenn sich das Feedback neben der Aufgaben-Ebene auch auf den Prozess und die Selbstregulation für den Schüler bezieht und Hilfestellungen für die Zukunft gegeben werden. In dieser Kombination können alle Ebenen ineinander wirken und somit kann „**Feedback als komplexes didaktisches Mittel zur Steuerung und Optimierung von Lernprozessen**“ (Hattie und Zierer, S.141) eingesetzt werden. Mit dieser Verknüpfung kann eine ungewöhnlich hohe **Effektstärke von 1,10** erzielt werden (Vgl. Buhren, S.40).

Um diese Ebenen umfassend wiedergeben zu können, sollten folgende Leitfragen das Feedback strukturieren: **Wohin gehst du? (Feed-up)** Für diese Frage wird eine Rückmeldung zum Ist-Stand des Schülers gegeben. Sie befindet sich auf der Aufgaben-Ebene und fokussiert die Gegenwart. **Wie kommst du voran? (Feed-back)** Hierfür wird ein Vergleich zu vergangenen Leistungen gezogen und somit der Prozess des

Schülers von der Vergangenheit bis heute in den Blick genommen.

Wohin gehst du als nächstes?

(Feed-forward) Um diese Perspektive für den Schüler aufzeigen zu können, muss der angestrebte Soll-Stand transparent dargelegt und Möglichkeiten zur eigenständigen Verbesserung aufgezeigt werden (Vgl. Hattie und Zierer).

Als weitere Merkmale von lernwirksamem Feedback muss zudem beachtet werden, wie dieses Feedback weitergeben wird. Es sollte eher **beschreibend** als bewertend und interpretierend sein. Die Einschätzungen und Vorschläge müssen **erfahrungsbezogen und konkret formuliert** werden. Es sollten lediglich **beeinflussbare und veränderbare Aspekte** des Handelns **benannt** werden, sodass man den Fokus auf das Verhalten legen kann, statt auf den Charakter des Schülers. Die Situation des Feedbacks-Gebens und das Feedback selbst sollten **möglichst einladend** und nicht zurechtweisend gestaltet werden, um eine Öffnung des Schülers zu begünstigen (Vgl. Hiebl & Seitz).

Die bisherigen Überlegungen fokussieren hauptsächlich die Merkmale eines lernwirksamen Feedbacks oder die Art des Feedback-Gebens. Zuletzt muss jedoch betont werden, dass der **Feedback-Empfänger einen** ebenfalls

großen Stellenwert einnimmt. Es ist festzustellen, dass die wahrgenommene Nützlichkeit, die Autorität des Feedback-Gebenden und die **gefühlte Effektivität** des Feedback-Empfängenden über die tatsächliche Effektivität bestimmen (Vgl. Buhren, S.271). Zudem braucht es die Öffnung der Schüler für Feedback und den Willen zur Weiterentwicklung, um aus allen Rückmeldungen einen Nutzen ziehen zu können. Die Schüler müssen sich **als selbstverantwortliche Lernende wahrnehmen**, die in der eigenen Verantwortung stehen, ihr mögliches Potenzial mit der Begleitung der Lehrkraft auszuschöpfen. Schüler sollten erkennen, wie sie am besten lernen, wie sie bekommenes Feedback zur Optimierung systematisch nutzen können und wie sie im Sinne des selbstregulierenden Lernens eigene individuelle Lernwege gehen können. (Vgl. Berger, Granzer, Looss & Waack, S.33)

Literatur

Berger, R., Granzer, D., Looss, W., & Waack, S. (2013). Warum fragt ihr nicht einfach uns? Mit Schüler-Feedback lernwirksam unterrichten. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

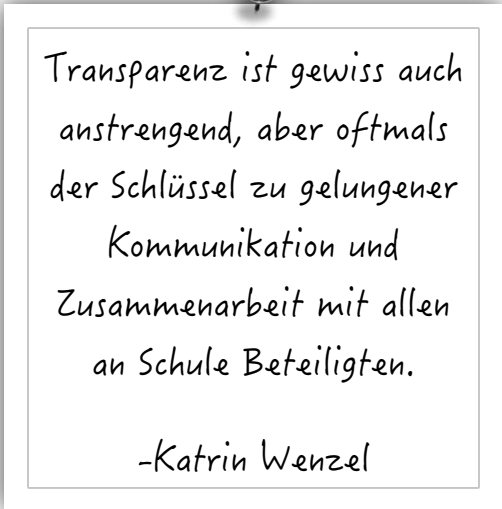
Buhren, C.G. (Hrsg.). (2015). Feedback in der Schule. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Hattie, J. (2014). Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Hattie, J., & Zierer, K. (2016). Kenne deinen Einfluss! - "Visible Learning" für die Unterrichtspraxis. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Hiebl, P., & Seitz, S. (2014). Feedbackkultur in Schulen - So gelingt der konstruktive Austausch mit Eltern, Schülern und Kollegium. Köln: Wolters Kluwer Deutschland GmbH.

London, M. (2003). Job Feedback: Giving, Seeking and Using Feedback for Performance Improvement. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.



Transparenz ist gewiss auch anstrengend, aber oftmals der Schlüssel zu gelungener Kommunikation und Zusammenarbeit mit allen an Schule Beteiligten.

-Katrin Wenzel

5.3 Feedback lernwirksamer gestalten – ein Praxisbeispiel anhand von Audio- Feedback

Franziska Teine - Juni 2020

Warum Audio-Feedback?

Über meine eigenen Erfahrungen als Lehrerin, die vor der Herausforderung steht den Unterricht und die alltäglichen Rückmeldungen, mit besonderer Betrachtung des Feedbacks für Klassenarbeiten bzw. Klausuren, zu optimieren und so lernwirksam wie möglich zu gestalten, war ich mit den bisherigen Möglichkeiten unzufrieden. Neben der Arbeit eine Klausur zu korrigieren, am Rand Korrekturzeichen und längere Kommentare mit Hinweisen zu verfassen und optimierend einen Erwartungshorizont beizufügen, erschien mir die Wirkung dieses gegebenen Feedbacks nach der Rückgabe der Ergebnisse zu verpuffen. Naturgemäß sind die entstandenen Noten(punkte), nach denen in

unserem heutigen Schulsystem verlangt wird, von besonderem Interesse für unsere SuS, die zumeist sofort innerhalb des Klassensystems verglichen und manchmal noch über die angegebenen Korrekturzeichen und Kommentare überprüft werden. Eine wirkliche Beschäftigung mit den eigenen Fehlern oder Erfolgen scheint für viele Schüler nur unter verpflichtenden Aufgaben, wie beispielsweise einer Verbesserung mit bestimmten Schwerpunkten, möglich. Dieses Schülerverhalten konnte ich in all meinen drei Fächern und in allen Jahrgangsstufen beobachten.

Auch wenn ein Feedback im Idealfall immer dialogisch zu führen ist, wäre die Lösung eines effektiven direkten mündlichen Feedbacks mit einer Besprechung zur Leistung, beinhaltend mit Kommentaren zur Aufgaben-, Prozess- und Selbstregulationsebene, die die Perspektiven des Ist-Standes und des Soll-Standes fokussieren, bei einer vollen Unterrichtsbelastung nicht für jeden Schüler, nach jeder Klassenarbeit bzw. Klausur, in allen Klassen bzw. Kursen durchführbar.

Insbesondere mit der aktuellen Situation des Lernens von Zuhause, ist diese Möglichkeit von Feedback geben aber auch des Feedback-Einholens umso wichtiger, um den SuS Entwicklungsschritte transparent darzulegen, Motivation für ein verbessertes Lernen und kommende

Themen zu schaffen und den eigenen Unterricht auf die Distanz hin zu reflektieren.

Innerhalb des Referendariats traf ich auf die Möglichkeit des Audio-Feedbacks. Kurz gesagt: die Übermittlung einer Audiodatei an die Schüler, mit einer aufgenommenen Rückmeldung zu einer Aufgabe. Inzwischen gibt es viele Möglichkeiten für Lehrkräften Audio-Feedbacks zu geben, als auch zu erhalten. Über das Aufnehmen am Computer oder Smartphone, beispielsweise mit Audacity, und dem Verschicken über den eigenen Schulserver bis hin zu speziellen Apps, mit denen man das Feedback aufnimmt, den Schüler die Audiodatei per QR-Code zur Verfügung stellt und diese dann eine Rückantwort geben können, gibt es inzwischen zahlreiche Möglichkeiten eine Rückmeldung zur Verfügung zu stellen.



Hokusai 2 (im App Store)



audacity.com



QwiQR.com

Unterschiedliche Möglichkeiten der Umsetzung

Im Folgenden möchte ich meinen Arbeitsflow und die Evaluation zum Audio-Feedback von SuS und KuK vorstellen.

Grundsätzlich sei gesagt, auch ich schaffe es nicht jede einzelne Klassenarbeit oder einzelnes Projekt von meinen aktuell 10 Kursen über ein Audio-Feedback rückzumelden. Bei besonders wichtigen Themen oder längeren Projektarbeiten möchte ich die Arbeit der SuS jedoch besonders wertschätzen und differenzierteres und ansprechenderes Feedback geben.

Ist es nach meiner Einschätzung sinnvoll einen QR-Code zu benutzen, über den die Schüler das Feedback anhören und zudem auch darauf mit einer eigenen Sprachnachricht in selben System antworten können, nutze ich gerne die App **Qwiqr**, die im vollen Leistungsumfang kostenpflichtig ist. Hier meldet man sich an und druckt generierte QR-Codes aus. Diese scannt man dann und spricht sein Feedback für die Schüler ein. Danach klebt man den QR-Code auf.

Vorteil:

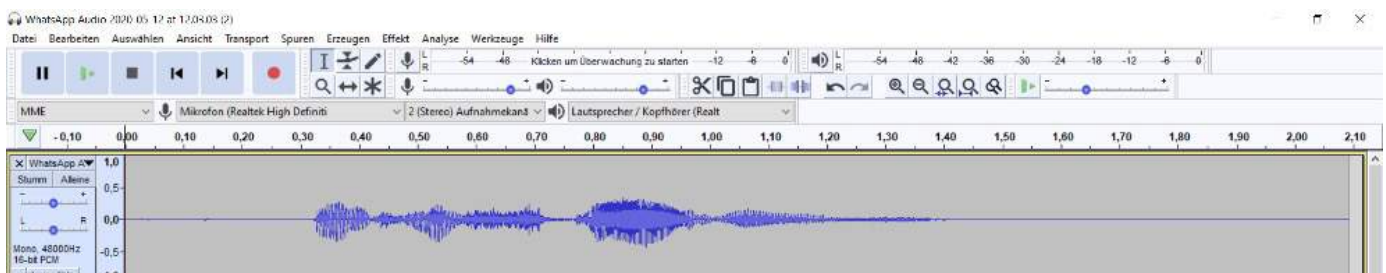
- Optisch ansprechend für die Schüler
- Kein extra Schritt zur Umwandlung oder Speicherung in eigener Cloud
- Eine Rückmeldung von den SuS an die Lehrkraft ist einstellbar
- Man kann sehen, ob und wann ein Feedback angehört wurde

Nachteil:

- Es gibt immer noch SuS die QR-Codes nicht selbstständig einscannen können
- Ist man mit der Audioaufnahme nicht zufrieden, muss man sie komplett wiederholen oder sehr tolerant gegenüber der eigenen Fehler werden
- Sollen die Dateien langfristig gespeichert werden, um ein zirkuläres Lernen (z.B. vor der nächsten Arbeit) voranzutreiben, ist die App kostenpflichtig (2\$ pro Monat)

Möchte ich keine Kontrolle über den Abruf oder nicht die Möglichkeit, dass mir meine Schüler über die App eine Rückantwort aufnehmen können, ist auch die klassische Aufnahme am Computer oder Tablet/Handy möglich. Hier ergeben sich jedoch mehr Arbeitsschritte für die Lehrkraft, die bei den ersten paar Malen deutlich länger dauern können, als eine Standardrückmeldung von 5 Sätzen unter der Arbeit. Wichtig: Am besten im MP3-Format abspeichern, da nach meinen Erfahrungen nicht jedes Schülergerät eine MP4 abrufen kann.

Die Aufnahme tätige ich dann gerne in **Audacity**, exportiere das Audio in MP3 und verschicke diese dann über unseren Schulserver auf die persönliche Mailadresse des Schülers.



Vorteil:

- Abspeichern in jedem Format
- Man kann die Datei schneiden, falls man unzufrieden mit dem eigenen Sprechpart ist
- Kostenlos

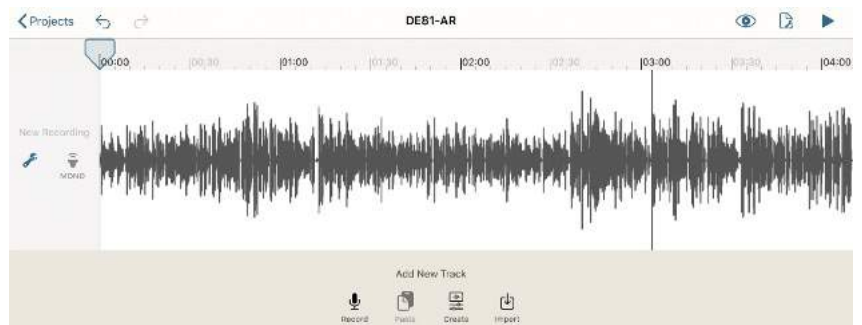
Nachteil:

- Erstmalige Einarbeitung in das etwas komplexere Programm
- Nur auf dem Computer nutzbar


Da ich meinen Workflow aktuell aber versuche auf dem iPad zu optimieren, habe ich auch eine dritte Variante. Hierfür nutze ich, nach vielem Ausprobieren, die App **Hokusai 2**. Hier kann man in passenden Formaten exportieren, man kann die Audiospur schneiden und die Einarbeitung kostet relativ wenig Zeit. Kleiner Nachteil: sie kostet einmalig.

Wie am Bild (oben) zu sehen ist, versuche ich die Beschriftung der Dateien weitestgehend für andere zu anonymisieren. In den Audiodateien selbst verwende ich auch keine Schülernamen.

Innerhalb des Audio-Feedbacks versuche ich



aspektorientiert und entlang des Erwartungshorizontes, der bei meiner Rückmeldung immer dabei ist, auf der Ebene der Aufgabe, vor allem aber der des Prozesses und der Selbstregulation, mein Feedback zu formulieren. In meinem Prozess zum perfekten Feedback hat sich gezeigt, dass das Audio maximal 5 Minuten lang sein sollte, um wirklich noch komplett wahrgenommen zu werden. Zu dem Audio-Feedback gibt es zudem auch immer eine anschließende Aufgabe für die SuS, um das gegebene Feedback selber einmal in Worte zu fassen und zu reflektieren.



Aufgabe:
Über den QR-Code findest du das Audio-Feedback zu deiner Klausur.

Bitte halte beim Anhören deine Klausur und den Erwartungshorizont bereit, um dem Feedback besser folgen zu können. Das Audio-Feedback wird dir die wichtigsten Aspekte zu deiner bisherigen Arbeit und mögliche Chancen zur Verbesserung aufzeigen.

Fertige am Ende des Abhörens eine Liste an, auf der du deine zukünftigen drei wichtigsten Punkte zur Verbesserung festhältst.

Evaluation bei SuS, Eltern und KuK

„Ich fand es merkwürdig so persönliches, spezifisches Feedback zu kriegen. Ich glaube aber, dass man damit sehr viel besser die eigenen Fehler erkennen kann“.

Innerhalb meiner schriftlichen Hausarbeit im Referendariat und auch darüber hinaus, habe ich überwiegend sehr positives Feedback zu dieser Möglichkeit erhalten.

Negativ fiel auf, dass in meinen Auswertungen (2017) ca. 8% der SuS nicht in der Lage waren, das Feedback über den QR-Code anzuhören. In meiner jetzigen 5.Klasse (2020) fehlt lediglich einem Schüler die technische Ausstattung. Hier unterstütze ich mit meinen eigenen Geräten, um das Anhören, auch mehrmals, zu ermöglichen.

Ansonsten besticht diese Art des Feedbacks vor allem in den Punkten, dass die Audio-Datei immer wieder angehört werden kann, was ca. 1/3 der SuS nutzen und eine erheblichere persönliche Ansprache ermöglicht, die von den SuS als besonders wertschätzend wahrgenommen wird. Die Vermittlung der wahren Emotionen der Lehrkraft können hier

1:1 vermittelt werden. Natürlich kann man hier auch einmal schimpfen und leicht verzweifelt klingen und dennoch melden mir meine Schüler zurück, immer auch meine gute Absicht für sie dahinter zu hören.

„Es hört sich viel wohlwollender an, als die schwarz, roten Kommentare unter einer Arbeit, die sich meist eher böse anhören.“

Dieses Wohlwollen und auch die Wertschätzung scheinen auch bei den Eltern, diese Form des Feedbacks besonders zu machen.

Unter den Lehrkräften wurde diese Methode der Rückmeldung in allen Fächern angewendet und ebenfalls eine Länge von maximal 5 Minuten als ausreichend eingeordnet.

Weitere Anregungen dazu gibt es hier:

Blog von Sonja Senftleben (Hennig) : [FEO2](#)

Persönliche Keynote zum Thema für Barcamps: [FEO3](#)



KAPITEL 6: KOLLABORATION INITIIERTEN, GEMEINSAM STARK WERDEN



Es geht nicht (nur) um
Strom. Es geht nicht (nur)
um Tablets. Es geht nicht
(nur) um Apps. Es geht um
Unterrichtswandel.

- Holger Müller-Hildebrand

6.1 Die Klassengemeinschaft stärken - Vorschläge zum kollaborativen Arbeiten

Amelie Kinger und Steffen
Wardemann - Juni 2020

Plötzlich und unerwartet war sie da- die viel beschriebene Herausforderung, der Schülerinnen und Schüler mit den vier Schlüsselkompetenzen des 21. Jahrhunderts (Kreativität, Kollaboration, Kommunikation und kritisches Denken) erfolgreich begegnen könnten – eine mehrwöchige Phase des eigenverantwortlichen Lernens auf Distanz. Unsere Schülerinnen und Schüler bei dieser Herausforderung zu unterstützen, indem wir ihnen helfen, Kompetenzen in den Bereichen Kollaboration und Kommunikation weiter aufzubauen, ist deshalb zu unserer Leitidee für einen hybriden Unterricht geworden.

Unser Schulsystem mit seiner starren (Fächer-) Struktur bietet normalerweise nur wenig Spielraum,

diese Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern anzubahnen. So schien uns die Offenheit der Lernsituation, die sich nun auftat, ideal, um Lernaufgaben zu gestalten, die sich an diesen Kompetenzen orientieren.

Die Lerngruppe von 31 Schülerinnen und Schülern ist eine iPad-Klasse mit schülereigenen Geräten, sodass die technischen Voraussetzungen alle Möglichkeiten bieten. Wir als Klassenleitung unterrichten Deutsch und Musik in der Klasse.

Wir wollten unseren Schülerinnen und Schülern der Klasse 5a in der Phase des Distanzlernens das Gefühl erhalten, Teil einer Gemeinschaft zu sein. Dieses Ziel hat unser Handeln, unsere Gestaltung der Lernaufgaben und unsere Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern über die Phase der Schulschließungen und auch in der aktuellen Hybridunterrichtssituation, geleitet.

Die Beziehung sowohl zwischen Lehrenden und Lernenden als auch der Lernenden untereinander ist motivationaler Motor für das erfolgreiche Lernen – nicht nur beim Lernen auf Distanz, aber in besonderem Maße auf Distanz. Deshalb haben wir in einem Zusammenspiel von sozialem Lernen, Projektlernen und Feedbackkultur auf verschiedenen Ebenen versucht, kontinuierlich Kollaboration in den

Lernprozessen während der zehnwöchigen Distanzlernphase zu initiieren.

Und tatsächlich haben sich nicht nur die Schülerinnen und Schüler intensiver als im Klassenzimmer kennengelernt und sind mehr denn je ein Team geworden. Auch wir haben unsere Schülerinnen und Schüler viel persönlicher kennengelernt, kennen ihre Stärken und Interessen und haben auf ihre Ängste und Schwierigkeiten während der Schulschließung reagieren können.

Gelingsbedingungen für Nähe trotz Distanz

Selbst eine Buchvorstellung im Team gestalten und eine filmische Umsetzung produzieren? Selbst das Lieblingsessen kochen und ein Kochtutorial erstellen?

Selbst Feedback einholen und Schüler als Experten für Lernen in die Planung einbeziehen?

Wir als Klassenleitung haben immer „mitgemacht“ - Lernbegleitung schien uns in dieser besonderen Phase des Lernens nicht auszureichen, wir haben aktiv mitgelernt – so wurden wir zu einem Teil der Gemeinschaft.

In diesem Beitrag möchten wir drei kollaborative Formate vorstellen, die

viel Freude gemacht und die Klassengemeinschaft auf digitalem Weg nachhaltig gestärkt haben:

Die Book Challenge: #Leseförderung
#Präsentation
#Produktionsorientierung

Das Video-Dinner:
#Vorgangsbeschreibung
#Filmerstellung #Kommunikation

Friday for Feedback:
#Selbsteinschätzung #soziales Lernen
#Reflektion

1. Die Book Challenge

Inspiriert von einem im Twitterlehrerzimmer geteilten Post „Corona Book Challenge“ habe wir für unsere Klasse vielfältige Lernchancen in dieser Idee gesehen und ein mehrwöchiges Projekt in fünf Phasen konzipiert. Curricular angelehnt ist das Projekt an ein Unterrichtsvorhaben „Die Welt der Bücher – Jugendbücher lesen und verstehen im Fach Deutsch“.

Phase 1: Das Team und sein Buch (Zeitraum von zwei Wochen)

Was? Jede Schülerin/jeder Schüler sucht sich einen bis drei Teampartner. Das Team einigt sich auf ein Buch, das alle in dem Zeitraum lesen. Die Teammitglieder tauschen sich über das Buch aus: Was gefällt mir? Wo habe ich Schwierigkeiten? Was bedeutet das

Buch für mich? Welches ist meine Lieblingsstelle und warum?

Wie? Das Team postet ein Bild des Buches, das es sich ausgesucht hat mit Name der Autorin/des Autors, des Titels des Werkes sowie den Namen der Teammitglieder auf einem von uns dafür bereitgestellten Padlet.

Kommunizieren können die Teammitglieder über die Lernplattform Moodle (Mitteilungen/Chat/Forum).

Warum? Die Schüler*innen kommen in Kontakt miteinander. Kommunikation wird initiiert, niemand bleibt isoliert. Das Sprechen über Handlung und Figuren, das Formulieren einer Deutung, einer individuellen Meinung bahnt eine Auseinandersetzung mit Literatur an.

Phase 2: Buchpräsentation des Teams (Zeitraum von zwei Wochen)

Was? Das Team erstellt eine Buchvorstellung im Format eines Posters. Kollaborativ werden Informationen zum Inhalt, zu den Figuren und eine persönliche Leseempfehlung erarbeitet und layoutet. Dazu kommt eine Leseprobe als Audiodatei von jedem Teammitglied.

Wie? Die Schülerinnen und Schüler arbeiten gemeinsam mit einem Präsentationstool (Powerpoint oder

Keynote). Als Hilfestellung haben wir ihnen kleine selbsterstellte Erklärvideos zur Verfügung gestellt (Wie arbeitet man kollaborativ mit Keynote? Wie fügt man eine Audiodatei in die Präsentation ein?).

Warum? In dieser Phase wird die individuelle Lesekompetenz gefördert, indem jede/jeder eine Leseprobe als Audiodatei aufnimmt. Dies war sehr motivierend für die Schülerinnen und Schüler. Die Gestaltung des Posters fördert vielfältige Medienkompetenzen und fordert die Lernenden heraus.

Phase 3: Das Team und seine kreative Auseinandersetzung mit dem Buch (Zeitraum von zwei Wochen)

Was? Die Teams entwickeln gemeinsam eine kreative Transformation des gelesenen Buches und interpretieren es auf diese Art und Weise produktionsorientiert. Ein Auszug (z.B. eine Schlüsselstelle), ein anderes Ende oder eine neue Erzählperspektive für eine Passage können medial gestaltet werden, zum Beispiel als Comic, als Video oder als Trickfilm.

Wie? Die Teams waren frei in der Wahl ihrer Umsetzungen: einige Schülerinnen und Schüler haben Comicseiten gemalt, anschließend eingescannt und ein ebook mit der App Book Creator erstellt, andere

haben Videosequenzen einzeln erstellt und dann mit der App iMovie zusammengeschnitten.

Warum? Die Methode der produktionsorientierten Auseinandersetzung mit Literatur ist ein motivierender und handlungsorientierter Zugang zu Literatur. Hier erlernen die Schülerinnen und Schüler eine altersgemäße Form der Interpretation von literarischen Figuren, diese Phase fiel in die Zeit des absoluten Kontaktverbotes, deshalb sind die Produkte tatsächlich ausschließlich kollaborativ entstanden und haben einem intensiven Austausch über das Buch ermöglicht.

Phase 4: Feedbacktime – Die digitale Klassenbücherei (Zeitraum von vier Wochen)

Was? Alle Schülerinnen und Schüler schauen sich die Buchvorstellungen und die entstandenen Comics, Videos und Trickfilme auf dem Padlet an und geben den Teams Rückmeldungen (vier Wochen)

Wie? Über die Kommentarfunktion können sowohl Bewertungen (Sterne, Emojis) als auch Wortfeedbacks zu den Buchpräsentationen und zu den medialen Produkten der Teams gegeben werden. Die Lernenden lernen hier viele neue Bücher kennen und werden zum Lesen motiviert. Die verschiedenen medialen

Transformationen zeigen die vielfältigen Deutungsmöglichkeiten von Literatur auf.

Warum? Feedback ist einer der wirksamsten Faktoren in Lernprozessen. Die Schülerinnen und Schüler lernen beim Feedback geben eine Feedbackkultur anzuwenden und erfahren beim Feedback nehmen Wertschätzung und Anerkennung ihrer Arbeit. Peer-to-Peer-Feedback wurde bewusst von uns eingesetzt, um uns zu entlasten und um Teil der Gemeinschaft zu sein.

Phase 5: Bücherbörse – die Teams stellen ihre Bücher in der Klasse vor (Präsenzunterricht im hybriden Unterricht)

Was? Der Präsenzunterricht wird als Möglichkeit genutzt, in einen kommunikativen Diskurs über die gelesenen Bücher einzutreten: Ein kurzer Vortrag der Teams rundet die Book Challenge ab und es findet ein Gespräch über das Buch statt. Leseindrücke werden ausgetauscht und die in den medialen Produkten ausgedrückte Interpretation der Teams kann kritisch diskutiert werden.

Wie? Alle Teams halten einen kurzen mündlichen Vortrag zu ihrer Buchvorstellung, die unterstützend am Whiteboard visualisiert wird. Daran schließt sich eine Gesprächsphase mit den Mitschülerinnen und Mitschülern an, bei der das Team die Expertenrolle

hat. Wenn die Schülerinnen und Schüler möchten, können sie das Buch ausleihen und nach dem Lesen ein Feedback auf dem Padlet abgeben – so kann die Präsenzphase mit der nächsten Distanzphase wieder verbunden werden.

Warum? Die Schülerinnen und Schüler lernen einen freien Vortrag zu halten und sich in einem Gespräch argumentativ auszutauschen. Dabei ist es erforderlich, sich gut zuzuhören und auf die Argumente anderer zu reagieren. Die Stärke der Präsenzphase liegt in der Mündlichkeit, deshalb ist es sinnvoll Lernarrangements zu wählen, die Kommunikation ins Zentrum stellen.

2. Das Video-Dinner

In den persönlichen Gesprächen, die wir in der wöchentlichen Feedback-Videokonferenz mit den Schülerinnen und Schülern geführt haben, wurde schnell deutlich, dass viele von ihnen häufig und gerne kochen und backen. Das Interesse an den Rezepten der anderen und der Wunsch, mal zu sehen, wie die gekochten Gerichte so aussehen, hat uns auf die Idee eines gemeinsamen Essens im Rahmen einer Videokonferenz gebracht. So entstand ein weiteres Projekt mit drei Phasen: das Video-Dinner. Curricular angelehnt ist das Projekt an das Unterrichtsvorhaben

„Vorgangsbeschreibung – Vorgänge anschaulich und genau beschreiben“ im Fach Deutsch.

Phase 1: Erstellung eines Erklärvideos/Tutorials (Zeitraum von zwei Wochen)

Was? Die Lernenden erstellen ein Erklärvideo zu einem Rezept ihrer Wahl. Das Lieblingsrezept wird gekocht und der Kochvorgang wird dokumentiert. Daraus erstellen die Schülerinnen und Schüler eine medial gestützte Vorgangsbeschreibung in Form eines digitalen Koch- oder Backrezeptes.

Wie? Die Form der Darstellung war frei wählbar: Einige Schülerinnen haben sich von Familienmitgliedern während des Kochens filmen lassen und später in iMovie ein Tutorial erstellt. Andere haben Fotos gemacht, die die einzelnen Arbeitsschritte dokumentieren, und diese zu einem Film mit Musik zusammengestellt (mit der App Book Creator). Wieder andere haben aus Fotos eine Präsentation mit einer Audiospur, auf der sie die Anleitung eingesprochen haben, unterlegt (Keynote oder Powerpoint).

Warum? Einen Vorgang präzise beschreiben zu können ist eine wichtige Kompetenz, nicht nur im Deutschunterricht. Hinzu kommt die Medienkompetenzerweiterung, die durch die Erstellung eines eigenen Erklärvideos bei den Schülerinnen und

Schülern angebahnt wird. Neben diesen schulischen Lernbereichen ist aber natürlich die Wertschätzung des Kochens und Backens, die Freude an der Zubereitung von frischen Lebensmitteln und der Stolz auf das fertige Produkt der eigentliche Lernertrag dieser Phase.

Phase 2: Das Video-Dinner (Zoom-meeting von 90 Minuten)

Was? Jede Schülerin/jeder Schüler hat „ihr/sein Gericht“ beim Video-Dinner gegessen und sich mit den anderen darüber ausgetauscht. Viele Kinder hatten den Tisch schön gedeckt und ihr Essen toll angerichtet – es war eine richtige Verabredung zum Dinner.

Wir als Klassenleitung haben natürlich auch gekocht und gegessen und haben eine Gastgeberrolle ausgefüllt: Wir haben dafür gesorgt, dass jeder zu Wort kam, die Gerichte präsentiert und wertgeschätzt wurden, Fragen gestellt und das Gespräch moderiert, wenn die Schülerinnen und Schüler das wollten, konnten Sie ihre Rezeptvideos den anderen zeigen.

Wie? Wir haben uns mit der Klasse an einem Freitagabend um 18.00 Uhr zur Videokonferenz mit Zoom verabredet. Obwohl das Video-Dinner freiwillig war, weil es ja deutlich außerhalb einer normalen Unterrichtszeit lag, waren alle 31 Schülerinnen und Schüler dabei. Technisch waren zu diesem Zeitpunkt (nach 6 Wochen Lernen auf Distanz)

alle routiniert im Umgang mit dem Videokonferenztool, so haben viele zum Beispiel ein Foto ihres Essens als virtuellen Hintergrund verwendet, sodass die Mitschülerinnen und Mitschüler direkt sehen konnten, wer was gekocht oder gebacken hat, und Fragen stellen konnten.

Warum? Bei dieser Videokonferenz steht die Bindung an die Klassengemeinschaft, die Stärkung eines sozialen Miteinanders und das gemeinsame Gruppenerlebnis in Zeiten des „Social Distancings“ im Zentrum. Es war ein berührendes gemeinsames Erlebnis, das die Kinder nach mehreren Wochen alleine zuhause gemeinsam hatten, und das sie für die nächsten Wochen gestärkt hat.

Phase 3: Lehrer kochen was Schüler erklären - Challenge (Zeitraum von zwei Wochen)

Was? In einer Schulchallenge werden die Lehrerinnen und Lehrer aufgefordert, die Rezepte der Schülerinnen und Schüler der Klasse 5a nachzukochen und sich dabei zu fotografieren, oder selbst ein kleines Video zu erstellen.

Wie? Die Rezeptvideos der Schülerinnen und Schüler werden sortiert nach Vorspeise, Hauptgericht und Nachtisch als digitales Rezeptbuch auf Padlet präsentiert. Hier können die Mitschülerinnen und Mitschüler Rezepte, die sie

interessieren, nachkochen und auch die Lehrerinnen und Lehrer, die sich an der Schulchallenge beteiligen, finden hier die Videos. Mit der Kommentarfunktion können Rezepte bewertet werden und/oder Kommentare hinzugefügt werden.

Warum? In dieser Phase erfahren die Schülerinnen und Schüler mittels des Feedbacks zum einen eine fachliche Rückmeldung zu der Qualität ihrer Vorgangsbeschreibung (War die Anleitung klar und verständlich formuliert? Waren die Formulierungen präzise genug? etc.). Darüber hinaus erfahren sie eine Rückmeldung zu ihrer Medienkompetenz (Wie war die Ton- und Bildqualität? Was das Tempo angemessen? etc.). Einen besonderen Stellenwert hat aber auch hier die Beziehung- und Bindungsebene: Die Wertschätzung, die die Schülerinnen und Schüler dadurch erfahren, dass Lehrerinnen und Lehrer ihre Gerichte nachkochen und diese positiv bewerten, ist ein sehr motivierender Aspekt dieses Projektes.

3. Friday for Feedback

Die Klassengemeinschaft zu erhalten und auch in Distanzphasen sichtbar zu machen ist ein Baustein von erfolgreichem Hybridunterricht. Dieses für uns leitende Ziel haben wir von Beginn des Lernens auf Distanz an auf zwei Wegen verfolgt: Kollaboration

und Kommunikation. Namentlich angelehnt an die Tradition der Fridays-for-Future-Demonstrationen haben wir ein wöchentliches Videokonferenz-Ritual mit dem Titel „Friday for Feedback“ in unserer Klasse initiiert. Auch im Übergang in den Hybridunterricht haben wir diesen festen Termin – freitags von 12.00-13.00 Uhr beibehalten: er gibt Struktur und Sicherheit in einer Situation, in der oft weder Lernende noch Lehrende wissen, wie die nächste Schulwoche aussehen mag.

Was? Das Videomeeting hat einen ritualisierten Ablauf: vorgeschaltet ist jede Woche eine kurze, anonyme Umfrage (Feedbackfragen zur Arbeitsorganisation, zum Umfang der Aufgaben, etc., zum Kontakt untereinander, aber auch dazu, wie es den Schülerinnen und Schülern geht, Tipps zur Freizeitgestaltung zuhause, ...) im LMS Moodle. Die Schülerinnen und Schüler haben von Mittwochnachmittag bis Freitagvormittag Gelegenheit, die ihre Lernwoche zu reflektieren.

In dem freitäglichen Meeting werden die Ergebnisse der Klasse präsentiert und zur Gesprächsgrundlage gemacht. Daneben ist Raum für Fragen, zum Erzählen und zum Austausch.

Wie? Die Schülerinnen und Schüler erhalten den Zugangslink zu dem wöchentlichen Videomeeting von uns

zusammen mit der Erinnerung an die Umfrage auf Moodle. Während des Meetings steht es den Schülerinnen und Schülern frei, ihre Kamera an- oder auszuschalten. Es gelten gemeinsam vereinbarte Regeln für den virtuellen „Classroom“ – Handheben, Chat als Möglichkeit Fragen zu stellen, etc. Wir als Klassenleitung moderieren das Meeting, dabei ist es uns wichtig, jede Schülerin und jeden Schüler kurz wahrzunehmen, anzusprechen, einen winzigen persönlichen Moment der Nähe trotz Distanz im virtuellen Raum zu schaffen.

Warum? Der feste Termin ist ein Ankerpunkt in der Woche der Schülerinnen und Schüler: ein verlässlicher Moment der Begegnung und des Austausches. Für uns als Klassenleitung ist das Ergebnis des Feedbacks und das persönliche Gespräch ein wertvoller „Resonanzkörper“ für unsere Lernbegleitung im Distanzlernen. Wir erfahren, wo Schwierigkeiten sind, können diese an Fachlehrerinnen und Fachlehrer weitergeben und auch unseren eigenen „Kurs“ bei dieser „Fahrt auf Sicht“, die das Lernen auf Distanz vielfach war, immer wieder korrigieren.

Warum also sind Kollaboration und Kommunikation so wirksam für Lernprozesse? Warum sind diese beiden zwei der vier

Schlüsselkompetenzen für das 21. Jahrhunderts?

Wir glauben sie sind es, weil sie den Menschen im Fokus haben. Frei nach dem feingeistigen Humoristen Lorient möchten wir es so formulieren: „Lernen ohne Bindung ist möglich, aber sinnlos“.

Hybride Unterrichtsformen, bzw. Distanzphasen in Blended Learning-Formaten steigern die Anforderung an Lehrende und Lernende in den Kompetenzbereichen Kommunikation und Kollaboration deutlich, weil die reale Begegnung im Lebensraum Schule wegfällt. Deshalb hoffen wir, in diesem großen Entwicklungsbereich von Unterricht mit den Erfahrungen aus unseren Projekten einen kleinen Beitrag zum kollegialen Austausch leisten zu können.

6.2 #Networking

Ines Bieler - Juni 2020

„In der Vernetzung von Lehrkräften liegt das Geheimnis, aus dem Lehrerberuf eine echte Profession zu machen.“ - Andreas Schleicher

Nichts geht mehr ohne Netzwerk im 21. Jahrhundert. Die Kultur der Digitalität (Stalder 2016) durchzieht alle Bereiche der Gesellschaft. Algorithmizität, Referentialität und Gemeinschaftlichkeit sind die bestimmenden Faktoren auch für den Bildungsbereich.

Algorithmen beeinflussen unsere Entscheidungen. Die mittlerweile unüberschaubare Menge an Daten wird erfasst und verarbeitet.

Dabei ist die Herstellung von Bezügen eine wichtige Dimension. Das Filtern und Verknüpfen von Bedeutungszusammenhängen stellt neue Validierungen her. Aufmerksamkeit wird gelenkt, neue Bedeutungen produziert.

Dies alles ist in der Komplexität der digitalen Welt als Einzelner nicht mehr zu leisten. Der strukturierte Austausch mit anderen ist für die eigene Handlungsfähigkeit entscheidend.

Um als Lehrende auf dem Laufenden zu bleiben, ist lebenslanges Lernen als Grundeinstellung notwendig.

In der VUCA-Welt, die durch Unbeständigkeit (volatility), Unsicherheit (uncertainty), Komplexität (complexity) und Mehrdeutigkeit (ambiguity) gekennzeichnet ist, lernt man am besten in Netzwerken - durch Austausch und Kollaboration.

Als (angehende) Lehrperson kann und sollte man sich auf verschiedenen Ebenen vernetzen:

- im Studienseminar,
- auf schulischer Ebene mit Mentor:innen und Kolleg:innen,
- im Bundesland, national und global.

Die Ideen sind da draußen - man muss sie nur finden. Dies setzt allerdings eine aktive Haltung des motivierten Suchens voraus.

Ich möchte im Folgenden einige meiner Erfahrungen zum Netzwerken teilen.

Kanäle zur Vernetzung

Für vielfältigen Austausch kann ich eine Auswahl aus mehreren Kanälen empfehlen. Jede:r muss dabei auf Grundlage des eigenen Workflows die

für sie/ihn passende Kombination finden.

Ein Teaser-Video vom Kollegen Jan Vedder gibt es hier ([KOoI](#))

Twitter

Twitter bietet mit dem #Twitterlehrerzimmer eine große Community zum Mitlesen, Austauschen und Lernen. Zu empfehlen sind folgende Hashtags:

- twlz
 - edupnx
 - bayernedu
 - eduSH
 - HBedu
- und viele mehr.

Instagram

Hier gibt es das Instalehrerzimmer. Immer eine gute Quelle der Inspiration (Siehe Kapitel 6.3).

LinkedIn

Das professionelle Netzwerk ist nicht nur auf Bildung spezialisiert. Aber hier gibt es vor allem die Chance auch auf internationale Kontakte und globalen Austausch.

****Ein große Hilfe zur Orientierung bietet auf allen Kanälen meist die Filterfunktion durch Hashtags.****



Das Twitterlehrerzimmer“ von Jan Vedder ([KOoI](#))

Neugierde und Wertschätzung

Wichtig für ein erfolgreiches Netzwerken ist eine offene und positive Einstellung. Man ist als Lernende:r unterwegs, sucht Inspiration, möchte nach bestimmten Themen suchen und sich zu speziellen Aspekten austauschen.

Viele Inhalte (z. B. Blogbeiträge) im Bildungsbereich werden mit der Intention veröffentlicht, sich auszutauschen, Feedback einzuholen oder auch eine Diskussion anzustoßen. Die Inhalte stellen meist konkrete Situationen unter speziellen Bedingungen dar. Hier sollte in der Kommunikation auf eine wertschätzende Haltung geachtet werden, die auch kritische Fragen einschließt.

Kuratieren

Networking darf nicht als Einbahnstraße verstanden werden. Es geht nicht um das Konsumieren und Sammeln von Input, sondern um den Austausch, die gemeinsame Kommunikation und vielleicht sogar Kollaboration als Lerngelegenheit.

Deshalb ist die entscheidende Seite des Networkings das Teilen.

Es gilt:

> **Sharing is Caring!**

Eigene Erkenntnisse und Erfahrungen kann können als kurze Statements auf Twitter (max. 280 Zeichen) oder visualisiert mit umfangreicheren Erläuterungen auf Instagram geteilt werden.

Auch Materialien wie z. B. Arbeitsblätter werden oft nachgefragt - nicht als Kopie zu verwenden, aber doch als Inspiration und Grundlage zur Anpassung an die eigenen Bedingungen.

Beim Teilen sollte man sich des Werts des Kuratierens bewusst sein.

Kuratieren geht über das einfache Teilen einer Ressource hinaus. Recherchearbeit wurde geleistet, relevante Inhalte vorsortiert, überprüft und aufbereitet.

Kurator:innen haben also schon einen wesentlichen Teil der Arbeit geleistet, in dem die Fülle an Information auf Wesentliches reduziert wurde. So erhalten die Leser schon eine Filterung und Fokussierung auf bestimmte Aspekte.

Hier ([KOo2](#)) eine kurze Präsentation zum Thema Kuratieren.

Beim Kuratieren sollte auch die Weiterverwendung des geteilten Materials beachtet werden und auf die entsprechende Lizenzierung als CC-Lizenzen geachtet werden.

Hier (KO03) eine kurze Übersicht zu Lizenzen und Urheberrecht für den Bildungsbereich.

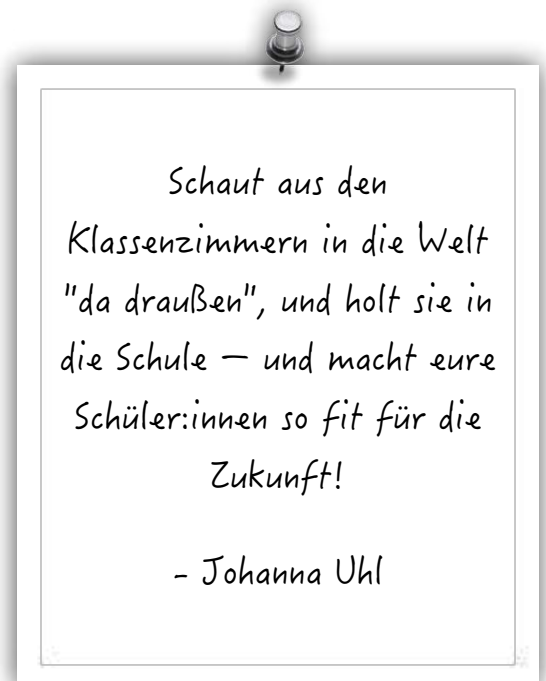
Networking analog

Netzwerkarbeit findet größtenteils im digitalen Raum statt. Inhalte lassen sich leichter filtern, neu strukturieren, speichern, bearbeiten und teilen.

Allerdings ist die persönliche Verbindung nicht zu unterschätzen. Die Treffen der verschiedenen Netzwerkgruppen, in auch immer wieder neuen Konstellationen, verstärken die Kontakte und stellen neue Verbindungen im Netzwerk her. Hier haben sich in den letzten Jahren neue Formen der Treffen etabliert, die den Schwerpunkt auf Partizipation legen. Dazu (KO04) eine Präsentation mit einigen auch regionalen Kontakten.

Dann bleibt nichts weiter zu wünschen als

Frohes Networking!!



6.3 Instagram zur Vernetzung nutzen - Willkommen im #Instalehrerzimmer

Tina Degering – Juni 2020

Ein Foto vom Grillabend oder vom letzten Urlaub, ein Austausch unter dem Bild mit Familie und Freunden, Likes sammeln, Nachrichten schreiben, neue Leute kennenlernen, Influencer entdecken, aufkommende Trends verfolgen – all dies ermöglicht Instagram. Jeder kennt es, viele nutzen es, insgesamt rund eine Milliarde Menschen (vgl. Statistica 2019 nach Ozimek 2019). Demzufolge zählt Instagram zu den größten sozialen Netzwerken der Welt (vgl. ebd.). Dies führt zu einem Facettenreichtum hinsichtlich der entstandenen Communitys, zu denen unter anderem die Lehrercommunity zählt: das Instalehrerzimmer. Teil von diesem sind eine Vielzahl an Personen aus allen Bundesländern Deutschlands sowie aus anderen Ländern, wie zum Beispiel der Schweiz oder den USA, die unterschiedliche Fächer an unterschiedlichen Schulformen unterrichten. Im deutschsprachigen Raum hat sich der Hashtag

#instalehrerzimmer entwickelt, vorrangig im englischsprachigen Raum wird der Hashtag #teachersofinstagram genutzt. Außerdem sind neben ausgebildeten Lehrkräften, zu denen auch Schulleiterinnen und Schulleiter sowie Fachleiterinnen und Fachleiter gehören, Referendarinnen und Referendare, Lehramtsstudierende sowie Schülerinnen und Schüler vertreten. Die Profile der Community-Mitglieder verzeichnen teilweise wenige Follower, teilweise mehrere Tausend und ebenso vielfältig und einzigartig wie die Personen hinter den Profilen ist der Content, der angeboten wird.

Als soziales Netzwerk ermöglicht Instagram eine digitale Kommunikation in Form von Bildern, Texten, Storys und Video, die unabhängig von Ort und Zeit gepostet werden können und dadurch vielfältige Anknüpfungspunkte für eine unkomplizierte und schnelle Vernetzung bieten.

Möglichkeiten und Chancen der Vernetzung

Die Corona-Pandemie und der daraus resultierende, zunächst rein digitale Unterricht stellten die Schulleitungen und Lehrpersonen vor neue Herausforderungen. Innerhalb weniger Tage und Wochen wurden Wege

gefunden, um den Unterricht gänzlich digital zu gestalten, Fortbildungen gemacht, Konzepte entwickelt und wieder verworfen, schulinterne Vorgehensweisen erprobt. Offizielle Vorgaben der Regierung kamen häufig kurzfristig und Schulmails über Schulmails erreichten die E-Mail-Postfächer zu teils absurden Uhrzeiten. Alle mussten sich an die neue Situation anpassen und neben dem Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen an der eigenen Schule kann man sich über die Mauern dieser hinaus im Instalehrerzimmer vernetzen und einen Einblick in die Regelungen und Vorgehensweisen an anderen Schulen gewinnen.

Ein großer Vorteil der Lehrercommunity besteht darin, dass aktuelle Ereignisse kommuniziert und diskutiert werden, sodass man durch die Vernetzung auf dem neusten Stand bleibt. Außerdem kann man sich inspirieren lassen, sei es hinsichtlich Unterrichtsideen, einsetzbarer Materialien, (kostenfreier) Angebote von Verlagen oder der Nutzung verschiedener Online-Anwendungen, die im Zuge des Hybridunterrichts eingebunden werden können. Kennt man sich mit einer vorgestellten Anwendungen nicht aus, kann man bei einer Kollegin oder einem Kollegen des Instalehrerzimmer einen genaueren Einblick erhalten und seine eigenen Kompetenzen erweitern.

Der Austausch untereinander erfolgt in einer sehr einladenden und herzlichen Atmosphäre. Die Mitglieder der Lehrercommunity unterstützen sich gegenseitig und heißen neue Gesichter stets freudig willkommen. Jeder wird eingebunden, erhält Unterstützung bei Fragen, kann sich mithilfe von Umfragen einen Eindruck von Meinungsbildern verschaffen und Probleme diskutieren. Dies geschieht sowohl im großen als auch im kleinen Rahmen. Demzufolge sind nicht viele Follower notwendig, um daran teilhaben zu können. Du kannst dich ganz einfach einbringen: Teile deine Gedanken, Ideen, Materialien und was dir sonst am Herzen liegt und Freude bereitet. Zeige die Dinge, auf die du stolz bist oder bei denen du dir unsicher bist, hole dir Feedback ein, tausche dich über für dich aktuelle Ereignisse und Themen aus und knüpfe neue, eventuell sogar private, Kontakte. Zudem findest du viele Tipps und Tricks rund um den Lehrerberuf und das Referendariat, wie zum Beispiel fachspezifische und überfachliche Literaturempfehlungen, Hinweise zur Planung von Unterricht und Tipps für das Examen.

Des Weiteren bieten einige Lehrkräfte, Referendarinnen und Referendare sowie Studierende ihre Unterrichtsentwürfe und Unterrichtsmaterialien zum kostenlosen Download oder zum Verkauf an. Auch in diesem

Zusammenhang spielt Aktualität eine Rolle: Häufig werden Materialien zu aktuellen Themen erstellt, wie zum Beispiel in Bezug auf die Corona-Pandemie, und über Online-Plattformen angeboten: im deutschsprachigen Raum über [lehrermarktplatz.de](https://www.lehrermarktplatz.de) und im englischsprachigen Raum über [teacherspayteachers.com](https://www.teacherspayteachers.com). Die Chance, Material zu teilen, kannst du bei Interesse ebenfalls nutzen. Achte darauf, dass du Nebeneinkünfte ggf. von der Schulleitung genehmigen lässt. Informiere dich über die Regelungen in deinem Bundesland sowie über weitere rechtliche Vorgaben, zum Beispiel bezüglich des Urheberrechts.

Ein kritischer Blick

Neben den vielen Vorteilen birgt Instagram als soziales Netzwerk auch potenzielle Gefahren. Selbstdarstellung spielt hierbei eine zentrale Rolle: Man möchte „sich von seiner besten Seite [...] präsentieren“ und „hoch angesehen werden“ (Ozimek 2019). Vergleiche hinsichtlich von Fähigkeiten können negative Gefühle bewirken (vgl. ebd.). Außerdem kann man einen Wunsch nach Anerkennung in Form Likes o. ä. entwickeln, welcher dazu führen kann, dass man sich als perfekt darstellen möchte. Mithilfe des Hashtags #fürmehrrrealitäufinstagram wird

diesem Phänomen entgegengewirkt. Darüber hinaus kann man die genannten Gefahren durch Selbstreflexion, Verantwortungsbewusstsein und einem authentischen Auftreten minimieren.

Bei steigender Reichweite kann man zudem mit negativen Kommentaren und Hatern konfrontiert werden. Im Umgang mit diesen sollte man auf ein angemessenes Verhalten achten, da das „Verhalten innerhalb und außerhalb des Dienstes [...] der Achtung und dem Vertrauen gerecht werden“ muss, die unser Beruf erfordert (§ 34 BeamtStG).

Es kann allerdings auch dazu kommen, dass man die Community zeitweise als anstrengend empfindet, wenn zum Beispiel Werbung für Materialien gemacht wird, es eine weitere Challenge, einen weiteren Followloop, welcher dazu beiträgt, dass sich Lehrkräfte ausgewählter Klassenstufen oder ähnlichem gegenseitig bei Instagram finden und einander folgen können, oder ein weiteres Templet, wie in Abbildung 1 beispielhaft dargestellt, gibt. Wenn einem dies zu viel wird, hilft nur eins: eine Auszeit.

Sommerferien-Bingo

in der Sonne gelegen	ein Buch gelesen	im Garten gearbeitet	im Freibad gewesen
Kuchen gegessen	einen Spaziergang gemacht	Bananenbrot gebacken	den Keller aufgeräumt
Fenster geputzt	in einer anderen Stadt gewesen	die Familie besucht	ein neues Gericht gekocht
das Arbeitszimmer aufgeräumt	etwas Neues gelernt	mit Freunden getroffen	ein Eis gegessen

Ich nominiere:

Template by @loachinglinnarr

Abbildung 1: Template „Sommerferien-Bingo“; man postet das Bild in seiner Story, markiert die Dinge, die man in den Sommerferien bereits gemacht hat, und verlinkt zwei zur Teilnahme nominierte Profile bzw. Personen

Schlussgedanken

Es ist nicht zu verkennen, dass das Instalehrerzimmer viele Vorteile mit sich bringt. Es kann eine zusätzliche Unterstützung während des Referendariats und im Berufsleben darstellen sowie eine Vernetzung bis in den privaten Bereich ermöglichen. Außerdem kann man von der Vielfalt der Community-Mitglieder sowie

deren Ideen profitieren. Allerdings sollte man sein Verhalten im Sinne einer ausgewogenen Work-Life-Balance reflektieren und seinen eigenen Maßstab bewusst setzen. Hierbei sollte man stets einen verantwortungsbewussten Umgang pflegen und sich amtsangemessen verhalten.

Auch du kannst ein Teil des wunderbaren Instalehrerzimmers werden. Schau doch einfach mal vorbei und mach dir ein eigenes Bild. Hiermit lade ich dich ganz herzlich ein!

Literatur

Gesetz zur Regelung des Statusrechts der Beamtinnen und Beamten in den Ländern (Beamtenstatusgesetz – BeamtStG). (KO05) [13.06.2020]

Ozimek, P. (2019). Alle meine Freunde sind besser als ich! – Auswirkungen sozialer Mediennutzung auf den Selbstwert und Depressionen in Abhängigkeit von sozialen Vergleichen. (KO06) [13.06.2020]

6.4 Mikrofortbildungen - Unterrichtsentwicklung im eigenen Kollegium

Jan Vedder - Juni 2020

Alle Schulen stehen vor den gleichen Herausforderungen: Wie kann Unterrichtsentwicklung im eigenen Kollegium vorangebracht werden? Wie gelangen Impulse und Innovation in den Unterrichtsalltag? Wie können Erfahrungen aus dem Hybridunterricht mit anderen Kolleg*innen geteilt werden? Wie werden Ressourcen und Expertisen des eigenen Lehrerkollegiums gewinnbringend genutzt, damit möglichst viele Lehrer*innen und letztlich auch unsere Schüler*innen davon profitieren?

Ein Teil der Lösung können sog. Mikrofortbildungen sein. Diese regelmäßig stattfindenden Kurzfortbildungen an der eigenen Schule können der Startpunkt für eine gemeinsame Unterrichtsentwicklung und eine neue Schulkultur sein. Die Idee hinter den Mikrofortbildungen

beruht auf dem Prinzip „Each one teach one“ (deutsch: „Jeder bringt jedem etwas bei“).

EACH ONE TEACH ONE

Lehrerinnen und Lehrer mit Erfahrungen im Umgang mit digitalen Medien teilen ihr Wissen und ihre Erfahrungen mit dem Kollegium.

(cc by sa 4.0 Jan Vedder)

In diesem Zusammenhang bedeutet das, dass Lehrer*innen ihre Expertise mit Kolleginnen und Kollegen teilen und sich so gegenseitig (fort-)bilden. Dies geschieht ohne zeitlichen oder finanziellen Aufwand und vor allem direkt vor Ort an der Schule. Diese Methode der internen Fortbildung wird an meiner Schule vor allem für das Lehren und Lernen mit dem Tablet genutzt, da unsere Schüler*innen ab Klasse 5 ein eigenes Tablet für den Unterricht nutzen. Hier liegt folglich der größte Fortbildungsbedarf.

Im Fokus der Mikrofortbildungen steht - auch wenn es z.B. um ein bestimmtes Tool geht - weniger das Produkt, sondern die Erfahrung, die Kolleg*innen mit der Anwendung im Unterricht gemacht haben und welche Tipps und Tricks sie aus der konkreten Praxis weitergeben können.

Natürlich geht es aber auch um ein Kennenlernen der Funktionen verschiedenster Apps oder Webanwendungen. Bei der Zusammenstellung des Fortbildungskanons sollte auf eine gesunde Mischung der verschiedenen Themen geachtet werden, denn grundsätzlich lässt es das Format bzw. das Prinzip der Mikrofortbildungen zu, verschiedene Entwicklungsschwerpunkte einer Schule abzubilden und vor allem einen regelmäßigen Austausch über Schule und Unterricht sicherzustellen.

Prinzipien von Mikrofortbildungen

Bei der Planung und Umsetzung von Mikrofortbildungen gelten bestimmte Prinzipien, die dieses Format z.B. von schulinternen Fortbildungen unterscheiden.

Aus dem Team für das Team: Die Expertise kommt aus der Mitte des eigenen Kollegiums. Die Umsetzung mit der Praxis findet genau da statt, wo sie später mit den Lernenden umgesetzt wird: im Klassenraum der eigenen Schule. Es werden also die tatsächlichen Bedingungen der Schule abgebildet.

Guide on the Side: Die Teilgeber (Anbieter der Mikrofortbildungen) bleiben auch im Nachgang

ansprechbar und können die Kolleg*innen begleiten. Es wird ein dauerhafter Austausch möglich und einzelne Kolleg*innen können bei ihren ersten Schritten in die digitale Welt an die Hand genommen werden.

WeQ statt IQ: Es ist immer wieder erstaunlich, welche großartigen Ressourcen und Expertisen in einem Kollegium schlummern. Gleichzeitig ist es nicht zu erklären, warum diese Talente so oft ungenutzt bleiben. Der gemeinsame Wissens- und Erfahrungsstand des Kollektivs ist logischerweise dem Einzelnen deutlich überlegen. Diesen Stand gilt es abzurufen und zu ermitteln. Die Vielfalt der Mikrofortbildungen profitiert enorm davon.

Kurz & knackig:

Mikrofortbildungen finden in einem überschaubaren Zeitrahmen von ca. 30–60 Minuten statt. Die Inhalte sind dabei niedrigschwellig, denn schließlich sollen sie möglichst zeitnah im eigenen Unterricht ausprobiert werden.

Geringer Aufwand: Es gibt keine bzw. nur eine geringe Ausfallzeiten der Lehrkräfte, da eine längere Anreise entfällt. Zur Anmeldung dienen entweder Aushänge im Lehrerzimmer oder es werden digitale Anmeldemöglichkeiten (bei uns über ein Padlet) geschaffen.

Vielfältige Angebote: Durch die Regelmäßigkeit der Angebote (z.B. wöchentlich oder alle zwei Wochen) kann ein breites Spektrum verschiedener Themen und Kompetenzen angeboten werden. Insgesamt empfiehlt sich eine gute Mischung: mal fächerübergreifende, ein anderes mal Themen für einzelne Fachgruppen. So ist für jeden etwas dabei.

Umsetzung und Praxis



(cc by sa 4.0 Jan Vedder angelehnt an einen Entwurf von Sarah Borde [KO07](#))

Format: Mikrofortbildungen lassen sich in unterschiedlichen Formaten realisieren, z. B. als „digitale Mittagspause“, als „Fobi-Snack“ am Mittag wie bei Tobi Raue ([KO08](#)), als „Wissen vor 8“ vor Unterrichtsbeginn oder auch als „Kurskiosk“ mit Fortbildungen auf Bestellung nach dem Vorbild von Sonja Hennig ([KO09](#)).

Zeitrahmen: Üblicherweise liegt die Länge der Kurzfortbildungen zwischen 30 und 60 Minuten. An unserer Schule haben wir uns für eine Unterrichtsstunde (45 Minuten) entschieden. Der zeitliche Rahmen lässt sich aber flexibel an die jeweiligen Inhalte anpassen. Hier sollten ggf. schulische Besonderheiten beachtet werden.

Ablauf: Es sind ganz verschiedene Abläufe möglich. Unser gängiges Modell ist beispielsweise: Ein kurzer Input zu Beginn, gefolgt von einer direkten Praxisübung, anschließend das Sammeln von Beispielen aus dem und für den Unterricht und abschließend das Bereitstellen von z.B. Handouts mit Links zu Tutorials und weiterführenden Informationen.

Expertinnen und Experten: Wer kann was? Wer hat schon etwas im Unterricht ausprobiert? Wer hat bei einer externen Fortbildung eine neue Anwendung kennengelernt? Mit diesen Fragen lassen sich mehr Kolleg*innen als Anbieter von Mikrofortbildungen identifizieren als vielleicht zunächst gedacht. Natürlich können die Mikrofobis auch im Team angeboten werden. Wir haben darüber hinaus auch schon Schülerinnen und Schüler zur Unterstützung eingebunden, um ihre Expertise an uns Lehrkräfte weiterzugeben. Dies habe ich als eine besondere Bereicherung für das Lernklima und als eine tolle

Erfahrung für die Kinder und Jugendlichen wahrgenommen.

Vorbereitung und Planung: In die konkrete Planung der Inhalte und Termine startet man meist nach der Festlegung der oben genannten Rahmenbedingungen mit der Schulleitung. Hier gilt es zunächst zu schauen, an welchen Themen Interesse besteht, z. B. über Aushänge, Online-Listen oder Abstimmungen in Dienstbesprechungen. Wir hatten je Termin eine Beteiligung von 5-16 Personen in den letzten zwei Jahren.

Themen und Inhalte: Bestenfalls wird ein möglichst breites Spektrum an Themen angeboten (s.o.), um unterschiedliche Kolleginnen und Kollegen anzusprechen. Ich plane die Inhalte immer für ein halbes Jahr im Voraus. Inhaltlich sind im Grunde keine Grenzen gesetzt. Hier eine kleine Auflistung von möglichen Inhalten mit dem Schwerpunkt ‚Mobiles Lernen mit dem Tablet‘:

- Kommunikation und Kooperation mit Tablets
- Digitale Medien im Sportunterricht
- Das Matheboard und Bettermarks
- Mein Leben ohne Tafel und Kreide

- Die digitale Lehrertasche
- Brainstormings und Mindmaps
- E-Books erstellen mit Book Creator
- Kreativ Arbeiten mit Adobe Spark
- Erklärfilme und QR-Codes im Unterricht
- Das Twitterlehrerzimmer
- Lernstände ermitteln mit Socrative und Plickers
- Die digitale Pinnwand
- Das ganze Leben ist ein Quiz
- Trailer mit iMovie
- Kollaboratives Schreiben mit Etherpads
- Textarbeit mit LiquidText
- Dateiverwaltung mit IServ
- Podcasts und Hörspiele
- ...

Ausblick

Flexibel, ohne großen Aufwand und auf die individuellen Bedingungen der jeweiligen Schule zugeschnitten, sehe ich in Mikrofortbildungen einen wichtigen Baustein eines tragfähigen und zeitgemäßen Fortbildungskonzeptes. Um das eigene Kollegium z.B. bei der Gestaltung einer digitalen Lernumgebung zu fördern und zu begleiten, ist ein regelmäßiges Fortbildungsformat unabdingbar. Dafür reicht auch kein einzelner Tag mit externen Referenten. Es braucht regelmäßige und niedrigschwellige Angebote und die Möglichkeit zur Rückfrage in der eigenen Komfortzone. Die gewohnte Atmosphäre der eigenen Schulumgebung bietet einen geschützten Raum und erlaubt es, sich Schritt für Schritt weiterzuentwickeln. Nach dem Motto: "The Secret of getting ahead is getting started" (Mark Twain). Wohlwissend, dass bei den kurzen Veranstaltungen natürlich nicht ganze Theorien erklärt oder Konzepte erläutert werden können. Es geht hier viel mehr um erste Schritte, denn: Machen ist wie wollen, nur krasser (**KO10**).



Videoimpuls zu Mikrofortbildungen (**KO10**)

6.5 Social Life Savers - vernetztes Lernen zuhause, in der Schule oder wherever ;)

Johanna Uhl - Juni 2020

Egal, was, wann und wo wir lernen – Kooperation und Kollaboration sind zentrale Elemente guter Bildungs-Settings, ob mit oder ohne digitale Technologien. Wenn Schüler*innen einer Schulklasse aber plötzlich nicht mehr an dem Ort, an dem sie normalerweise gemeinsam lernen und arbeiten, zusammenfinden können und sich ihr „Schulalltag“ beinahe anfühlt wie eine nicht enden wollende Hausaufgabe in Stillarbeit, werden kooperative und kollaborative Lern- und Arbeitsformen, die sich über mobile, vernetzte Technologien verwirklichen lassen, geradezu zu Social Life Savers: Sie ermöglichen – neben all den Benefits, die sie überhaupt im Sinne zeitgemäßer Bildung bieten – den Fortbestand einer Klassengemeinschaft, die für viele Schüler*innen (und natürlich auch Lehrer*innen) nicht nur ein sozialer Verbund zum Lernen, sondern auch im

Leben ist. In der Phase des reinen Remote Learning (ein Begriff, den ich irgendwie besser finde als Distanzunterricht) während der Corona-bedingten Schulschließungen dürfte allen Beteiligten sehr schnell sehr bewusst geworden sein, dass gemeinschaftliche Interaktion und (auch persönliche) Kommunikation tragende Pfeiler schulischer Bildung sind, ob sie nun vor Ort im Klassenzimmer oder im digitalen Raum stattfindet, oder ob ein Teil der Lernenden zusammen in der Schule ist und die anderen jeweils zuhause sind.

In diesem Beitrag stelle ich einige Möglichkeiten vor, mit denen meine Schüler*innen und ich es in den letzten Monaten *Remote Learning* und dann auch im Hybridunterricht geschafft haben, als ganze Klassengemeinschaft wie auch in Gruppen- oder Partnerarbeiten interaktiv und kommunikativ weiterzulernen und dabei authentische, inhaltsbezogene Konversationen über Lernräume und -zeiten hinaus zu etablieren.

**Keep distance, stay together:
Meine bisherigen Erfahrungen im
Remote Learning und
Hybridunterricht**

Kurz zum groben äußeren didaktischen, methodischen und organisatorischen Rahmen:

In der Phase des Lockdowns etablierte sich für unseren Fernunterricht eine Kombination aus

- Arbeitsaufträgen, im Zuge derer sich die Schüler*innen individuell und – je nach Inhalt/Jahrgangsstufe – vermehrt selbstbestimmt bis projektorientiert mit den schulischen bzw. fachlichen Inhalten auseinandersetzen,
- Phasen der Partner- und Gruppenarbeit, in denen die Schüler*innen ihre individuell erarbeiteten Ergebnisse zusammenführten, um dann weiter kooperativ und kollaborativ auf deren Grundlage weiter zu arbeiten,
- Echtzeit-kollaborative Phasen der Partner- und Gruppenarbeit in Etherpads und Web-Whiteboards,
- kooperatives Arbeiten mit inhaltsbezogener Kommunikation der ganzen Klasse in Seesaw,
- und „Live Lessons“ im Klassenverbund über Jitsi (einmal in der Woche), in denen wir gemeinsam sowohl im klassischen Lehrer*innen-Schüler*innen-Gespräch Gelerntes vertieften oder Neues lernten, als auch Echtzeit-kollaborative Phasen der Partner- und Gruppenarbeit integrierten.

Ähnlich verfahren wir nun im Hybridunterricht, bei dem ein Teil der Klassen zuhause ist und ein Teil in der Schule; je nach Unterrichtsgegenstand haben sich bisher folgende Ergänzungen ergeben:

- Beide Gruppen arbeiten unabhängig voneinander an unterschiedlichen Inhalten/Aufgaben, wobei die Schüler*innen zuhause z. T. miteinander kooperieren und kollaborieren, bspw. in Etherpads und Web-Whiteboards.
- Die Gruppen arbeiten zeitgleich miteinander, wobei jeweils ein*e Schüler*in in der Schule und eine*m Schüler*in zuhause über Videocall zusammenarbeiten.
- Die Gruppen arbeiten als Klassengemeinschaft zeitgleich miteinander, wobei die Schüler*innen zuhause über eine Webkonferenz zugeschaltet werden; hier finden vornehmlich Präsentationen von Arbeitsergebnissen statt, die sie unabhängig voneinander erarbeitet haben und nun vorstellen. Auch Lehrer*innen-Schüler*innen-Gespräche finden dabei im Nachgang statt – dank einer leistungsstarken Box funktioniert die Konversation tatsächlich recht gut.

Hier einige ausgewählte Beispiele kooperativer und kollaborativer Aktivitäten und Tools, die Schüler*innen sowohl im Präsenz-, als auch im Distanz- und Hybridunterricht zur Zusammenarbeit nutzen können:

Das „Social Media Learning Environment“ Tool Seesaw

Seesaw, eine als App oder über den Browser verfügbare Anwendung, lässt sich als eine Art Social-Media-Classroom zum Sammeln, Teilen, Bewerten und Kommentieren medialer Produkte nutzen. In einer Art Time Line, dem Class Journal, können Schüler*innen unterschiedliche Medien (Text, Bild, Audio, Video, Whiteboard...) gestalten, selbst produzierte sowie offen lizenzierte Medien hochladen oder urheberrechtlich geschützte verlinken, und diese in Posts mit ihren Klassenkamerad*innen teilen. So kann die ganze Klassengemeinschaft die Arbeiten/Ideen/Ergebnisse usw. der anderen sehen, hören oder lesen und schließlich in den unter den jeweiligen Posts angelegten Kommentarspalten miteinander über die geteilten Medien und deren Inhalte in den Austausch treten. Dabei kann informelle Kommunikation ebenso stattfinden wie kriterienorientiertes Peer-Feedback, wobei die Schüler*innen

nicht nur im Zusammenhang mit den fachlich verfolgten Inhalten lernen, sondern sich auch in der Anwendung wichtiger sozialer und kommunikativer Kompetenzen üben, die im vernetzten Miteinander Sozialer Medien innerhalb wie außerhalb der Schule zentral sind. Aktivitäten in diesem Environment gehen zudem über den Bereich der bloßen Mediennutzung hinaus: Bei der Produktion von Medien in oder außerhalb von Seesaw, welche die Schüler*innen als Posts mit ihren Klassenkamerad*innen teilen, schulen sie zudem Kompetenzen im Bereich Mediengestaltung. Wenn sie mögen, können sie sogar über den Rahmen der Klassengemeinschaft hinausgehen und Medien bzw. Inhalte mit anderen teilen, denn eine Class-Blog-Funktion erlaubt auch das Veröffentlichen einzelner Posts: Mit oder ohne den Schutz durch ein Passwort können sich die Schüler*innen also einem dementsprechend eingeschränkten oder sogar einem globalen Publikum öffnen.

Die Möglichkeiten, Seesaw im Unterricht innerhalb eines Fachs oder auch fächerübergreifend einzusetzen, sind so vielfältig wie die Funktionen, die es bietet.

Informationen zu dem von ihnen gewählten Programm in einer geteilten Keynote-Präsentation mit visuellen Elementen auf, um es anschließend als ca. zwei- bis dreiminütiges Video (Bild 2) zu exportieren und schließlich mit den anderen zu teilen. So konnten alle



Bild 1: Seesaw Activity

Ein Beispiel aus meinem Englischunterricht „vor Corona“:

Eine neunte Klasse recherchierte online unterschiedliche Möglichkeiten, ein Gap Year zu gestalten mit dem Ziel, den anderen Schüler*innen das von ihnen gewählte Programm in einem informativen Video, das sie in Seesaw posteten, vorzustellen (zum Auftrag siehe Bild 1), in allen Phasen kooperativ und kollaborativ in Partnerarbeit. Dafür bereiteten sie zunächst die

Schüler*innen die Videos der anderen ansehen bzw. rezipieren, um daraufhin miteinander über deren Inhalte in Interaktion zu treten (natürlich in der Fremdsprache).

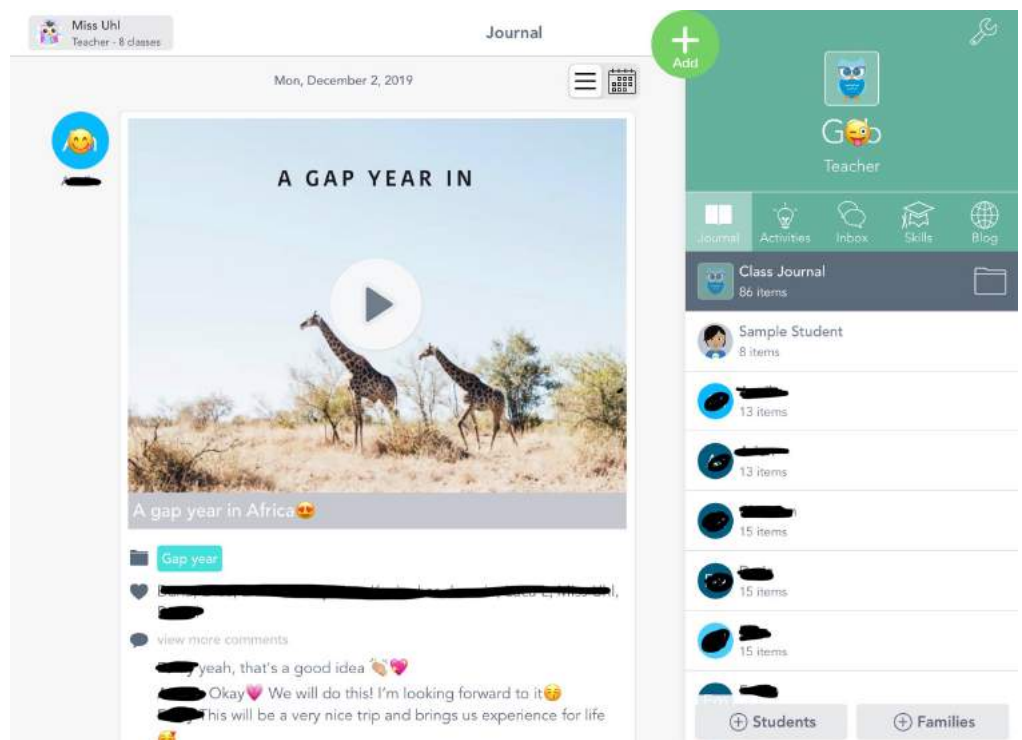


Bild 2: Ein Video wurde kommentiert

Ein Beispiel aus meinem Englischunterricht „während Corona“:

Während der Phase des Remote Learning diente Seesaw der Klasse als Raum für den Austausch von Arbeitsergebnissen und -produkten, die sich inhaltlich nicht zuletzt aufgrund ihres Unterhaltungswerts dafür anbieten, von anderen gesehen zu werden. So verfassten die Schüler*innen bspw. Chat-Stories mit der App Texting Story und teilten diese zur Lektüre, zum Kommentieren und für Peer-Feedback mit den anderen (Bild 3).

In einer achten Klasse wurden im Rahmen der Neudurchnahme von possessive pronouns Poster erstellt, auf denen die Schüler*innen Fotos von Gegenständen in ihrem Haushalt mit entsprechendem Kommentar, wem diese gehörten, versahen, um so nicht nur die Grammatik produktiv und kreativ anzuwenden, sondern auch Einblicke in ihr Zuhause zu geben und mit den anderen darüber in Interaktion zu treten.

Der Book Creator als vielseitiges Tool zur Umsetzung von kollaborativen Aktivitäten im Distanz- und Hybridunterricht

Zusammen ein Kochbuch gestalten mit dem Book Creator

Aus einem spontanen Zusammenhang heraus (ein Listening Track im Englischbuch, in dem eine Familie in einem Restaurant speist, brachte uns darauf) schuf die eben genannte achte Klasse ein *International Cookbook* mit dem Book Creator, dessen Kollaborationsfunktionen während der Schulschließungen kostenlos verfügbar

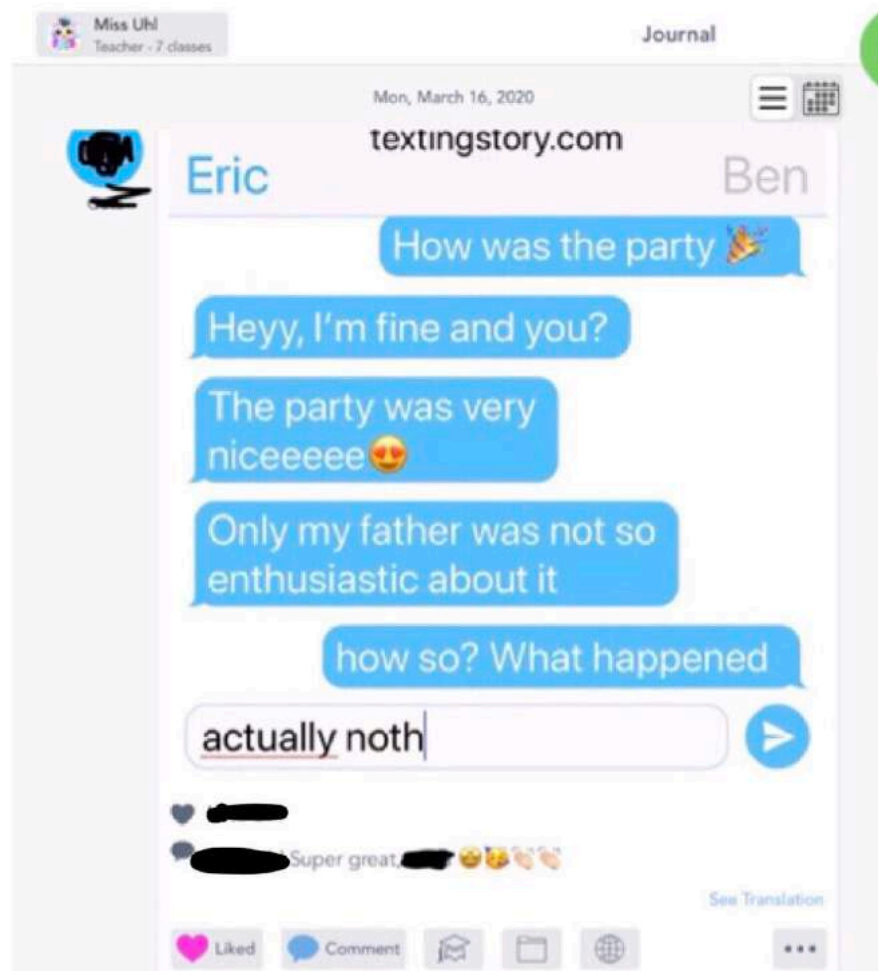


Bild 3: Peer-Feedback

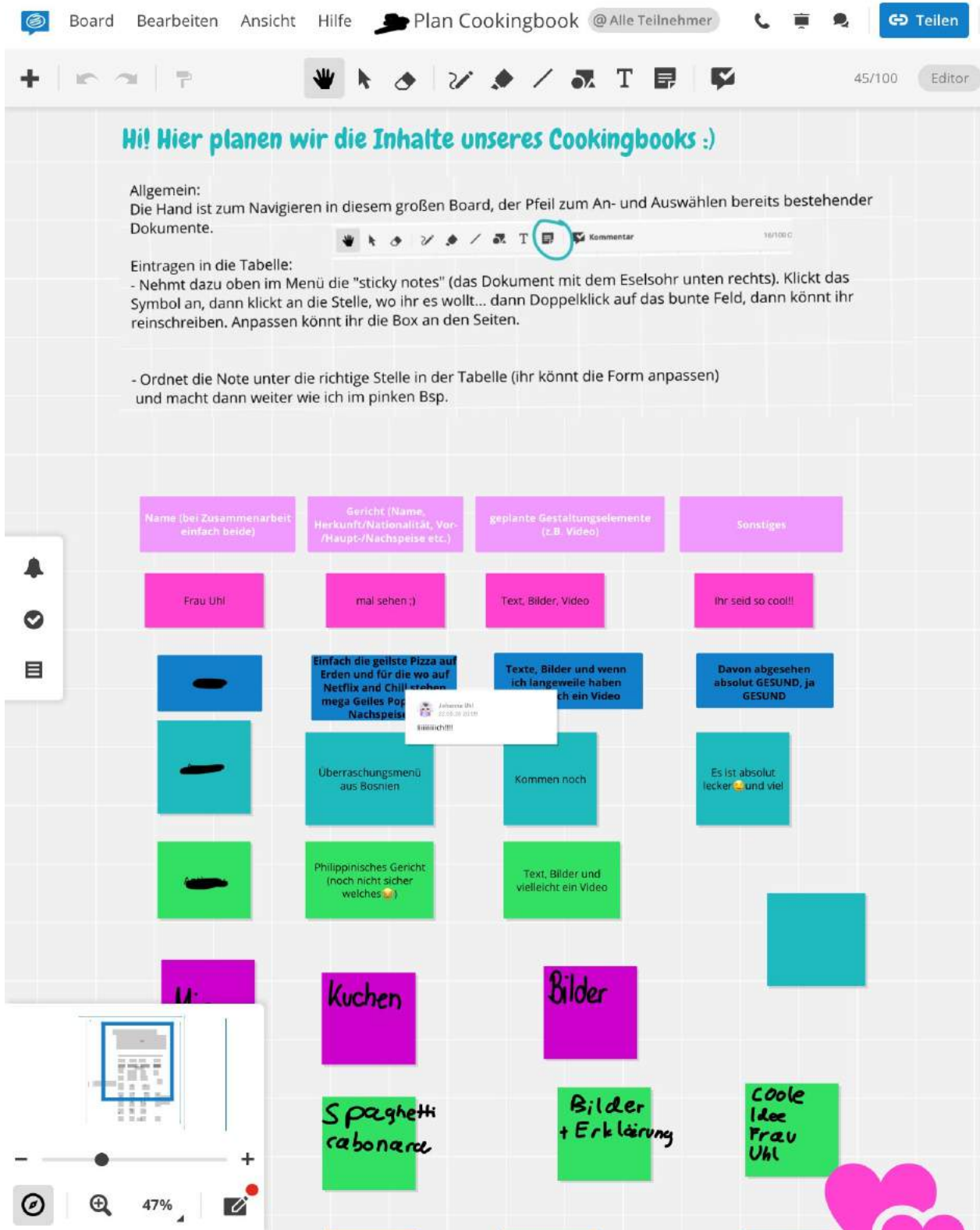


Bild 4: Planung des Buchinhalts mit Conceptboards

waren. Alleine oder zu zweit wählten die Schüler*innen ein Rezept aus und planten dann in einem Conceptboard den Inhalt des Buches (Bild 4). Nach einem kurzen Tutorial in einem Webinar, in dem ich ihnen die

Funktionen vorstellte, gestalteten sie gänzlich selbstbestimmt und -gesteuert ihre Seite(n) in dem geteilten Buch: mit Text, Icons und Zeichnungen sowie selbst aufgenommene Fotos und Videos, die

veranschaulichten, wie die Gerichte zubereitet werden bzw. aussehen (Bild 5).



Bild 5: Das Cook Book mit Book Creator

Nutzung von Web-Whiteboards und Etherpads zur Zusammenarbeit im Distanz- und Hybridunterricht

Web-Whiteboards wie Flinga oder das Conceptboard sowie Etherpads wie das ZUM-Pad oder das Cryptpad (mein Favorit) eignen sich wunderbar, wenn Schüler*innen gemeinsam an einer Sache arbeiten möchten, ob im Präsenz-, Distanz- oder im Hybridunterricht. Da diese in der Schule momentan noch mit einem Abstand in einer unkommunikativen frontalen Sitzordnung lernen, sind solche Shared Work Spaces, auf die ich zum Abschluss noch kurz – im konkreten Unterrichtszusammenhang

meiner Deutschklasse der Oberstufe – eingehen möchte, auch hier unabkömmlich.

Arbeitszeitige Echtzeit-Kooperation (hier: Textarbeit) während einer Videokonferenz-Stunde im Distanzunterricht

Während einer Videokonferenz-Deutschstunde untersuchten und annotierten die Schüler*innen meiner elften Klasse bspw. in einer arbeitsteiligen Gruppenarbeit einen Ausschnitt aus Eichendorffs „Taugenichts“ in einem ihnen jeweils zugewiesenen Conceptboard (Bild 6). Die Ergebnisse wurden dann – wieder zurück im Jitsi-Klassenraum – von den Gruppen präsentiert und besprochen.

Auszug aus Kap. 8

fling dann auf einmal an, eine Rede an mich zu halten. „Geliebter Zuhörer und Landsmann!“, sagte er, „da die Flaschen beinahe leer sind, und da die Moral unstreitig die erste Bürgerpflicht ist, wenn die Tugenden auf die Neige gehen, so fühle ich mich aus landsmännlicher Sympathie getrieben, dir einige Moralitäten zu Gemüte zu führen. – Man könnte zwar meinen“, fuhr er fort, „du seist ein bloßer Jüngling, während doch dein Frack über seine besten Jahre hinaus ist; man könnte vielleicht annehmen, du habest vorhin wunderliche Sprünge gemacht, wie ein Satyr⁹⁵; ja, einige möchten wohl behaupten, du seiest wohl gar ein Landstreicher, weil du hier auf dem Lande bist und die Geige streichst; aber ich kehre mich an solche oberflächliche Urteile nicht, ich halte mich an deine fein gespitzte Nase, ich halte dich für ein vazierendes Genie. – Mich ärgerten die verflüglichten Redensarten, ich wollte ihm soeben recht antworten. Aber er ließ mich nicht zu Worte kommen. – Siehst du“, sagte er, „wie du dich schon aufbläht von dem menschlichen Lobe. Gehe in dich, und bedenke dieses gefährliche Metier! Wir Genies – denn ich bin auch eins – machen uns aus der Welt ebenso wenig, als sie aus uns, wir schreiten vielmehr ohne besondere Umstände in unsern Siebenmeilenstiefeln, die wir bald mit auf die Welt bringen, grade auf die Ewigkeit los. Oh höchst kläglich, unbequeme, breit gespreizte Position, mit dem einen Beine in der Zukunft, wo nichts als Morgenrot und zukünftige Kindergesichter dazwischen, mit dem andern Beine noch mitten in Rom auf der Piazza del Popolo, wo das ganze Säkulum⁹⁶ bei der guten Gelegenheit mitwill und sich an den Stiefel hängt, dass sie ein das Bein ausreißen möchten! Und alle das Zucken, Weintrinken und Hungerleiden lediglich für die unsterbliche Ewigkeit! Und siehe meinen Herrn Kollegen dort auf der Bank, der gleichfalls ein Genie ist; ihm wird die Zeit schon zu lang, was wird er erst in der Ewigkeit anfangen?! Ja, hochgeschätzter Herr Kollege, du und ich und die Sonne, wir sind heute früh zusammen aufgegangen, und haben den ganzen Tag gebrüht und gemalt, und es war alles schön – und nun fährt die schläfrige Nacht mit ihrem Pelzärmel über die Welt und hat alle Farben verwischt.“ Er sprach noch immerfort und war dabei mit seinen verwirren Haaren von dem Tanzen und Trinken im Mondschein ganz leichenblass anzusehen.

Mir aber graute schon lange vor ihm und seinem wilden Gerede, und als er sich nun förmlich zu dem schlafenden Maler herumwandte, benutzte ich die Gelegenheit, schlich, ohne dass er es bemerkte, um den Tisch, aus dem Garten heraus, und stieg, allein und fröhlich im Herzen, an dem Rebengeländer in das weite, vom Mondschein beglänzte Tal hinunter.

Welches Verständnis eines Künstlers geht aus den Ausführungen des Malers hervor?

- Genie
- den gesellschaftlichen Erwartungen NICHT entsprechend (Arbeit/Erfolg/Leistung, Arbeit im Sinne von körperlicher, geregelter Arbeit, die anstrengend ist und v. a. einen Nutzen bringt)
- > deswegen: Außenseiter, Entgrenzung, Ausgrenzung

Was für ein Leben führt er?

- planlos, durch die Welt ziehend
- immer schöpferisch

Wie reagiert der Taugenichts darauf?

Vorstellung gruselt/verängstigt und ärgert ihn; solch ein Leben möchte er nicht (> soziale Funktion seiner Musik!)

> flüchtet

Bild 6: Textannotation mit Conceptboards

Kooperation und Kollaboration im Etherpad während des Hybridunterrichts

Mittlerweile, im Hybridunterricht kurz vor Schuljahresende, sind wir bei Woyzeck angekommen, und während ich hier schreibe, schreiben die Schüler*innen, die in dieser Woche zuhause lernen, in einem gemeinsamen Cryptpad unter anderem innere Monologe aus Sicht der Figur Woyzeck und seiner später von ihm getöteten Partnerin Marie. Zudem tauschen sie sich darüber aus, wie sie das Beziehungs-drama jeweils bewerten (Bild 7). Da ausgerechnet gerade unser WLAN ausgefallen ist, arbeiten die Schulgruppe und die Gruppe zuhause an unterschiedlichen Inhalten der Lektüre, sonst wäre diese Aktivität in Vernetzung beider Gruppen geschehen.

Es gibt viele Methoden und Tools, um Kooperation und Kollaboration in den unterschiedlichen Unterrichtsszenarien zu verwirklichen; da ich die Ziellinie in diesem

Booksprint allerdings als Letzte erreiche, da ich weit nach dem Startschuss losgesprintet bin, endet mein Beitrag an dieser Stelle, in der Hoffnung, die Leser*innen nehmen daraus ein paar wertvolle Anregung für ihre Unterrichtspraxis mit.

The screenshot shows a CryptPad interface with the title "Woyzeck, Marie... und der Tambour...". The document content includes a writing prompt and two paragraphs of text written by students.

2. Woyzeck aus der Perspektive Maries: Formuliere in der Ich-Perspektive als Marie ihr Bild von ihrem Lebensgefährten. Gehe dabei auch auf ihre Gefühle und Bedürfnisse ein.

Mein Woyzeck ist ein verantwortungsbewusster Mann, jedoch sehr labil. Er kümmert sich zwar finanziell gut um mich und unser Kind, aber mit den Gedanken ist er immer woanders. Ich würde mir wünschen er hätte mehr Zeit für uns, dann wären meine Lüste erfüllt, so bin ich nicht glücklich... Er ist auch "so vergeistert" (S.17/ Z.12). Mich fürchtet es! "[E]r schnappt noch über mit seinen Gedanken"(S.8/ Z.29), ich muss mein liebes Kind vor ihm schützen, bevor er in seinem Rausch ihm was antut. O Gott, das würde ich nicht aushalten!!

Außerdem ist er kein richtiger, starker Mann, da finde ich den Tambourmajor schon um einiges besser.

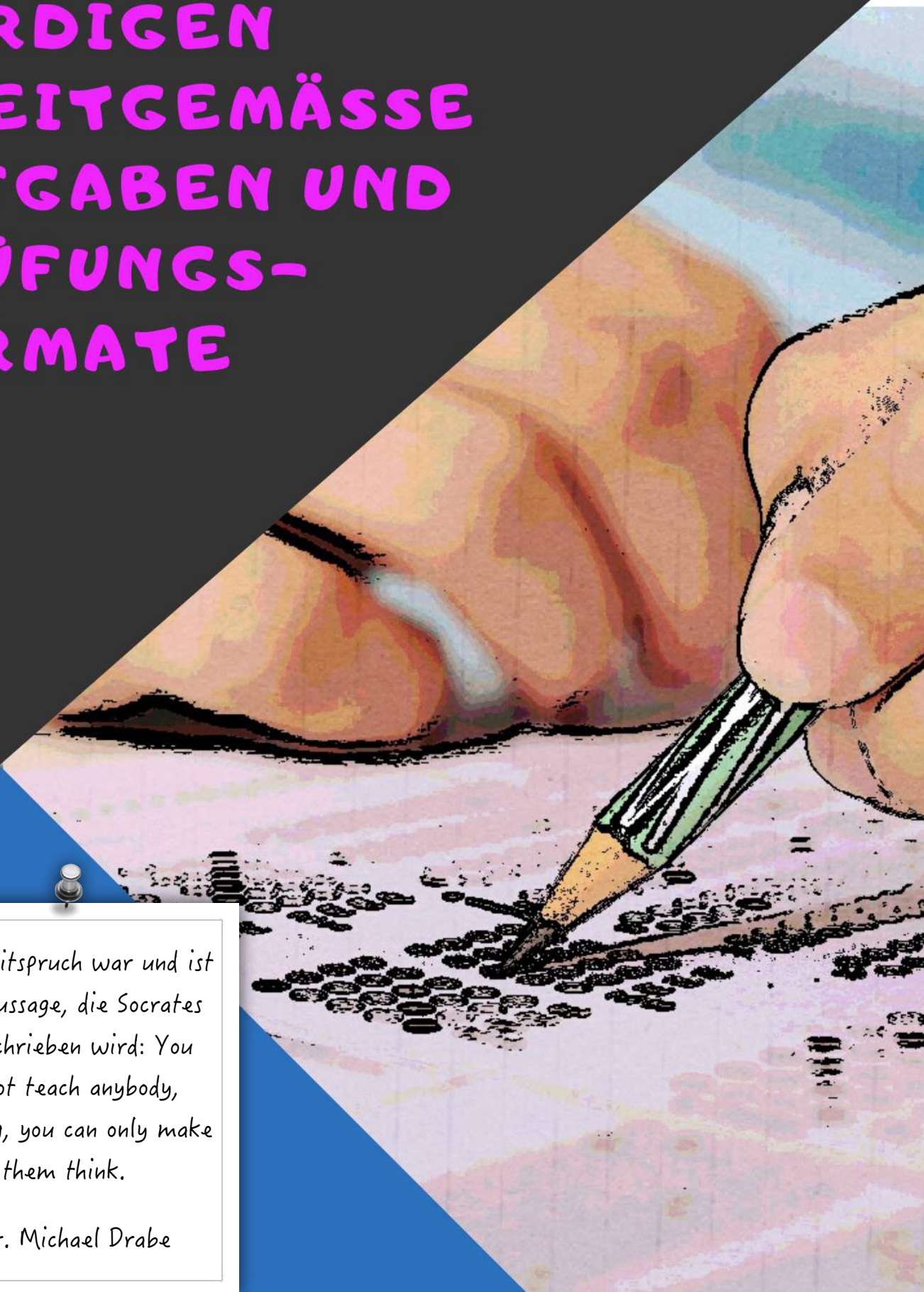
Ach ja, früher war das junge Liebe, die ich für meinen Franz empfand. Doch nun verschwinden die Gefühle immer mehr, und ehrlich gesagt, habe ich etwas Angst vor ihm. Seit er nur noch Erbsen isst, ist er „so vergeistert“ (S.17, Z. 12) und „hirnwütig“ (S.24, Z 7f). Er bemüht sich zwar sehr für mich und unseren Kleinen, allerdings reicht mir das nicht mehr, um glücklich zu sein.

3. Der Tambourmajor aus der Perspektive Maries: Formuliere in der Ich-Perspektive als Marie ihr Bild von ihrer Affäre. Gehe dabei auch auf ihre Gefühle ein.

Er ist ein starker Mann und o Gott! sooooo attraktiv, "Er steht auf seinen Füßen wie ein Löw" (S. 16/ Z.4) und hat Geld,("das kann ich mir zum Guten machen") deshalb ist er für eine Affäre genau richtig. Außerdem macht er mir teure Geschenke, was ich toll finde. Er wird mich aus meinem Stand herausbringen,

Bild 7: Austausch über Woyzeck in Cryptpad

KAPITEL 7: LEISTUNGEN BEWERTEN UND WÜRDIGEN - ZEITGEMÄSSE AUFGABEN UND PRÜFUNGS- FORMATE



Mein Leitspruch war und ist
eine Aussage, die Socrates
zugeschrieben wird: You
cannot teach anybody,
anything, you can only make
them think.

- Dr. Michael Drabe

7.1 eBooks im Unterricht erstellen

Tim Kantereit - Mai 2020

Dieser Beitrag ist Teil meiner initiierten Blogparade ([LEor](#)) „Leistungsbewertung im Geographieunterricht“.

Im Jahr 2017 unterrichtete ich eine Klasse in Geographie an einer Oberschule in Bremen. Thema: Endogene und exogene Kräfte. Ich möchte hier kurz den Unterrichtsverlauf skizzieren und komme dann auf meine Idee der Leistungsbewertung durch ein eBook zu sprechen.



Die Unterrichtseinheit hatte ich dank der Idee eines Kollegen schon anders begonnen als gewöhnlich üblich. Wir schauten einen Filmausschnitt ([LEo2](#)) aus "I am legend" mit Will Smith.

Die SuS sahen den Hauptdarsteller mit einem schnellen Sportwagen durch die leere Stadt fahren und wenig später Rehe jagen. Nach dem ersten Gucken bekamen sie den Auftrag beim zweiten Ansehen auf die Umgebung zu achten. Da der Protagonist der letzte Mensch auf der Erde ist, ist die Stadt

entsprechend "verwittert". Über diesen Einstieg und den Auftrag zu überlegen, wie wohl die Schule aussehen würde, wenn die SuS, die letzten Menschen wären, begann meine Einheit über exogene und später auch endogene Prozesse (bei der Filmausschnitte aus "San Andreas" mit Dwayne Johnson gezeigt wurden). Da die ganze Einheit viel aus selbständiger Recherche und dem Zusammentragen und Verarbeiten von Informationen bestand, war es für mich schwierig eine für alle SuS allgemein gültige Klassenarbeit zu erstellen. Mir kam daher die Idee, doch alles bisher Gelernte in einem eBook niederzuschreiben. Das Ergebnis dieses Prozesses kannst du hier ([LEo3](#)) runterladen (Apple Gerät notwendig, heute würde ich den [BookCreator.com](#) nutzen). Das ich mit dem Unterricht und auch der Klassenarbeitsersatzleistung bereits die 4K (Kommunikation, Kollaboration, kritisches Denken und Kreativität) gefördert habe, war mir zu diesem Zeitpunkt noch überhaupt nicht bewusst. Ok, nun aber zur Idee der Leistungsbewertung in Form eines eBooks.

Ein eBook mit der Klasse schreiben

Für das Schreiben des eBooks hatten die SuS drei Wochen Zeit. Ich habe Kleingruppen bilden lassen. Jede Kleingruppe hat sich mit einem im

Unterricht behandelten Aspekt (z.B. Vulkanismus, Erdbeben etc.) beschäftigt. Die SuS mussten einen Text verfassen, passende Bilder, Grafiken, Videos etc. finden und sinnvoll einbauen und jedes Kapitel sollte mit einem Quiz zur Überprüfung enden. Da ich damals mit einem iMac und iBooks Creator gearbeitet habe, mussten die SuS mir die Dateien per Email schicken und ich habe daraus das Buch zusammengebastelt. Das würde ich heute eventuell anders machen, zum Beispiel mit bookcreator.com. Dann könnten die SuS das Buch direkt selbst erstellen. Alternativ könnt ich mir auch ein PDF mit QR Codes vorstellen. Allerdings war der Anreiz, dass man das Buch auch im Internet tatsächlich auf einer namhaften Plattform herunterladen konnte, zusätzliche Motivation. Und das tolle daran: Das Buch ist auch nach

drei Jahren immer noch zu haben. Bewertet habe ich das ganze mit diesem eigens von mir entworfenen Raster ([LEo4](#), siehe unten), welches die SuS im Vorfeld bekommen haben, um die Kriterien transparent zu machen.

Eine Alternative findet man auf der Seite MINT Digital ([LEo5](#)). Weitere Informationen zum Erstellen von eBooks findest du auch bei grafm.net ([LEo6](#)) und eine Anleitung für den Book Creator im Video unten.



Videotutorial Book Creator ([LEo7](#))

Kompetenzraster iBook-Projekt

	1	2	3	4
Quizfragen	Ihr habt kein Quiz eingefügt	Ihr habt wenige Quizfragen oder Quizfragen ohne Lösungen	Ihr habt ausreichend Quizfragen eingebaut und bietet Lösungen an	Ihr habt ausreichend Quizfragen eingebaut und bietet Lösungen an. Ihr habt Quizfragen auch mit Bildern verknüpft.
Rechtschreibung und Fachsprache	Ihr macht viele Fehler	Ihr macht wenige Fehler, nutzt die Fachsprache selten	Ihr macht keine Fehler, nutzt gelegentlich Fachsprache	Ihr macht keine Fehler und die Fachsprache wird ausgezeichnet verwendet
Quellenangaben	Ihr habt keine Quellen angegeben	Ihr habt Bildquellen angegeben aber keine Quellen zu den Informationen aus dem Text	Ihr habt Bildquellen angegeben und auch Quellen zu den Informationen aus dem Text	Ihr habt Bildquellen angegeben und auch Quellen zu den Informationen aus dem Text. Ihr verwendet eine korrekte Zitierweise.
Einfügarkeit in iBooks	Es kostet sehr viel Zeit euren Text und die Materialien einzufügen	Einige Änderungen mussten vorgenommen werden, damit es in iBooks eingefügt werden kann.	Es ließ sich problemlos einfügen.	Es ließ sich problemlos einfügen und ihr habt sogar verschiedene multimediale Medien sinnvoll angeboten
Fachliche Korrektheit	Eure Informationen sind teilweise fehlerhaft	Eure Informationen sind überwiegend korrekt	Eure Informationen sind korrekt.	Eure Informationen sind korrekt und sehr leicht verständlich. Ihr habt die Informationen selbst verfasst.
Bildquellen	Die Bilder passen manchmal zum Inhalt	Die Bilder passen überwiegend zum Inhalt	Die Bilder passen genau zum Inhalt	Die Bilder passen genau zum Inhalt und ihr verweist im Text auch drauf.

7.2 Muss es immer eine Klassenarbeit sein?! Ideen für Tests im digitalen Raum

Kathrin Stoffregen - Juni 2020

In der Schule werden immer wieder „Klassenarbeiten“ geschrieben – schriftliche Leistungsnachweise, die unter Aufsicht mit Zeitvorgabe erbracht werden, auch z.B. Schulaufgabe oder Schularbeit genannt. In Wikipedia findet sich folgender Anspruch: „Klassenarbeiten sind Leistungskontrollen und eine anspruchsvolle Klassenarbeit sollte nicht nur darauf ausgerichtet sein, reines Faktenwissen abzuprüfen, sondern es sollte auch verlangt werden, dass bestimmte Tatbestände anwendungs- und problemorientiert zu verarbeiten sind. Das Hauptziel solcher Aufgabenstellungen besteht darin, außer den Kenntnissen und Fertigkeiten auch das Problemlösungsverhalten der Schüler zu überprüfen und zu beurteilen. In Klassenarbeiten werden größere

Lerneinheiten abgefragt, die den Stoff der vergangenen Schulstunden beinhalten.“¹ In den meisten (Neben-)Fächern wird mindestens ein bis drei Klassenarbeiten pro Halbjahr verlangt, die dann gemeinsam eine „schriftliche“ Note bilden. Somit ergibt sich der hohe Stellenwert der Klassenarbeiten in der Schule, nicht zuletzt auch in der Vorbereitung auf Abschlussprüfungen.

Diese Form von Leistungsnachweis kann auch digital gestellt bzw. erbracht werden. Dies geschieht bereits digital vermehrt im universitären Bereich, indem sich die Studierenden bestimmte Programme runterladen müssen und während der Klausur zu Hause digital von jemandem überwacht werden². Dieser zeitliche und personelle Aufwand ist im schulischen Alltag nicht zu leisten. Vor allem, wenn der Anspruch der Klassenarbeit eher im Problemlösen und der Anwendung von Wissen und Kompetenzen liegen soll, siehe oben.

Die reine Übertragung des Analoges in die digitale Arbeit führt zu einem Problem, das bei analogen Arbeiten nur marginal eine Rolle spielt: das Plagiat – abgucken, schummeln, spicken und betrügen sind von den Klassenarbeiten nicht zu trennen. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler ist oft eine Mischung aus

¹ Vergleiche hierzu: [LE07a](#) (letzter Zugriff 13.06.2020; 15:00)

² Vergleiche hierzu: [LE07b](#) (letzter Zugriff 11.06.2020, 19:40)

Versagensangst, Überforderung, schlechtem Lern- und Zeitmanagement und oft auch der Überzeugung, dass die Lehrkräfte dies nicht merken würden, ein Anteil ist vermutlich auch die Herausforderung, „sich nicht erwischen zu lassen.“

Daher kennen Lehrkräfte die stundenlangen Besprechungen, wo die Mobiltelefone zu lagern sind, wer vorher die WCs kontrolliert und wie mit Digitalen Uhren o.ä. umzugehen sei...Die Grundidee der Klassenarbeit war es schließlich bisher, dass die Schülerinnen und Schüler ohne fremde Hilfe ihr erworbenes Wissen und Kompetenzen unter Beweis stellen sollen, am besten handschriftlich und in Echtzeit.

Aus heutiger Sicht und noch mehr in Zeiten des Distanzlernens muss hier ein Umdenken stattfinden – bei den Lehrkräften, in der Planung & Anlage der Tests und auch bei den Schülerinnen und Schülern, die Klassenarbeiten durchaus als Herausforderung verstehen sollen, jedoch als Herausforderung an die eigene Leistung und nicht an die Fähigkeiten, „gewitzter“ als die Lehrkraft zu agieren.

Dazu sind bestimmte Fragen wichtig, die eine Lehrkraft VOR der Planung für sich beantworten muss:

- Warum bewerte ich diese Aufgabe?
- Was genau sollen die Schülerinnen und Schüler zeigen/ tun/ unter Beweis stellen?

Daraus ergibt sich folgerichtig die Anlage der Aufgabenstellung.

Hier ein Beispiel aus dem Fach Deutsch/ Jg.10 in Hamburg im April 2020: die Aufgabe lautete „Schreibe eine Charakterisierung von Effi Briest“ - die Fachlehrerin beschwert sich, dass ein Großteil der Klasse Lösungen 1:1 aus dem Internet übernommen und abgegeben hat – es sei ein „Skandal“!

Was die Schülerinnen zeigen sollten	Kenntnisse über den Aufbau einer Charakterisierung Kenntnisse über den Roman Effi Briest und seine Protagonistin Schreibkompetenzen
-------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Was die Schülerinnen und Schüler gezeigt haben	<p>mittelprächige Fähigkeiten eine Suchmaschine zu benutzen, vermutlich Google</p> <p>Grundidee von Effi Briest – um falsche Aufgaben herausfiltern zu können</p> <p>Die Befehle Copy & Paste</p> <p>Unvermögen, sich vorzustellen, dass die Lehrkraft es merkt, dass ein Plagiat vorliegt</p> <p>K e i n Unrechtsbewusstsein</p>
------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

NEUE Aufgabe: Suche auf mindestens drei verschiedenen Lektürehilfe-Websites eine Charakterisierung von Effi Briest und vergleiche diese miteinander (AFB II) und begründe, welche aus Deiner Sicht am schlüssigsten ist (AFB III)	<p>Die SuS können nun vielleicht noch die identischen Websites benutzen, der Vergleich muss aber als eigenständige Leistung entstehen, ebenso wie die begründete eigene Auswahl – so sollten individuelle Arbeitsergebnisse entstehen. Wer nun noch „copy & paste“ betreibt, bekommt tatsächlich „0“ Punkte</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Daraus sollte sich im Idealfall folgendes ergeben:

Was im Unterricht/ vor der Aufgabe passieren sollte	<p>Verwendung von (Meta-)Suchmaschinen</p> <p>Aufbau einer Charakterisierung</p> <p>Lesen des Romans</p> <p>Schreibkompetenzen (auch Tippen) üben</p>
-----------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Weitere Beispiele lassen sich sicherlich für alle Fächer finden. Grundsätzlich sollten sich die Lehrkräfte darüber Gedanken machen, dass Klassenarbeiten im Distanzlernen MIT Hilfsmitteln geschrieben werden und es daher darauf ankommt, die Aufgaben entsprechend zu konstruieren. Dabei bedarf es nicht anderer Operatoren oder Methoden, sondern vor allem der Akzeptanz, dass die Schülerinnen und Schüler eben bestimmte Hilfsmittel zur Verfügung haben. Dahingehend kommen die Fragen vom Anfang wieder ins Spiel, vor allem die Frage, was ich eigentlich abprüfen will?

Im Grunde genommen kommen wir im Distanzlernen eher zu Formaten,

die aus dem Studium bekannt sind: längere Zeitvorgaben, mehr Freiräume beim Ergebnis und die Hilfsmittel sind erlaubt, müssen aber angegeben werden. Künftig wichtige Aspekte in der Gestaltung und Bewertung von Aufgaben müssen also genau dies abbilden:

- Welche Technik steht den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung und womit kennen sie sich aus?
- Wieviel Zeit räume ich den Schülerinnen und Schülern ein?
- Wie soll das fertige Produkt aussehen? Essay, Präsentation, Video, Podcast etc.
- Welche Quellen stellen ich den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung bzw. gebe ich Hilfestellung bei der Auswahl der Quellen („Wikipedia ist keine Quelle!“)
- Wie sollen die Quellen zitiert werden?

Gerade die Quellen werden somit zum Dreh- und Angelpunkt der Ausarbeitung durch die Schülerinnen und Schüler – es können literarische Originaltexte sein, aber auch z.B. in der Politik Referenzen aus Gesetzestexten, chemische Versuche als Video, geographische Daten und physikalische Phänomene, die durch

Internet, Apps und Co. heute oftmals 24/7 zur Verfügung stehen und vielfach ansprechender aufbereitet sind als in herkömmlichen Schulbüchern. Gerade im Umgang mit den Quellen zeigt sich auch die Chance zur Individualisierung und Förderung, wenn die Quelle eben vielfach gelesen werden kann/ übersetzt werden kann o.ä. Das Verständnis und die Lernleistung des Einzelnen zeigt sich dann auch darin, ob sie/er z.B. mit dem Ergebnis von Google Search zielführend arbeiten kann.

Größere Freiräume bieten sich am ehesten für die Ergebnisse an – die Auseinandersetzung mit einem Thema kann auch vertieft erfolgen, indem eine Präsentation erstellt wird, ein Podcast mit einem fiktiven Interview, ein Film oder eben ein Essay mit Quellen getippt wird. Es ist wünschenswert, die Entscheidung/ Auswahl über das Endprodukt den Autorinnen und Autoren zu überlassen. Dies stärkt die Selbstwirksamkeit und erhöht die aktive Gestaltung des eigenen Lernprozesses. Allerdings setzt es voraus, dass sowohl Lehrkräfte als Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, unterschiedliche Produkte zu erstellen (dies vielleicht auch gemeinsam erlernen).

Für die Schülerinnen und Schüler kann hier im Vorfeld ein Bewertungsraster (Rubic) hilfreich sein, in dem die oben

genannten Fragestellungen als Kategorien fungieren. Dieses Rubric dient einerseits während der Bearbeitung als Checkliste und andererseits bei der Bewertung als Grundlage. Die Leistungsbewertung in diesen neuformatigen Klassenarbeiten ist mit einem herkömmlichen Erwartungshorizont (zum Teil zum Abhaken) nicht zu vergleichen. Ganz im Sinne der Idee der Problemorientierung kann und sollten hier auch der Prozess und das Produkt mit in die Bewertung einfließen.

Die Arbeit mit diesen Rastern bietet zudem eine gute Grundlage für einen weiteren Aspekt, der bei „neuartigen“ Klassenarbeiten eine Rolle spielen sollte – die Bearbeitungsphase (Peer Editing). Wenn sowieso Hilfsmittel erlaubt sind, liegt es nahe, dass vor der endgültigen Abgabe die Schülerinnen und Schüler angehalten werden, sowohl ihre eigene Arbeit Korrektur zu lesen, als auch sich Unterstützung zu suchen – ein Teil des Bewertungsrasters könnte/sollte also sein: „Schick‘ Dein Essay/Produkt einer/m MitschülerIn und hole Dir ein Feedback (zur Rechtschreibung) ein.“ Damit erweitert sich die Bewertung um den Aspekt der Kooperation und stärkt gleichzeitig das gemeinsame Verantwortungsgefühl für den Lernerfolg der gesamten Gruppe. Später können Leistungsmessungen

auch komplett kooperativ gestaltet werden, seien es Videos, Interviews oder auch Dokumente, die gemeinsam per Etherpad erstellt werden.

Als Prozess lässt sich diese Erstellung von Aufgaben als Aufbruch aus dem „command & control“ der bisherigen Klassenarbeiten („Tische leer, Hefte raus!“) hin zu einem herausfordernden Lernen und der hohen (hehren?) Erwartung (dem Wunsch), dass die Schülerinnen und Schüler aktive Verantwortung für ihre Lernergebnisse übernehmen. Gerade in der Mittelstufe (und der Zeit der Pubertät) ist es hilfreich, wenn die Schülerinnen und Schüler bewusst z.B. auswählen können, welche Produkte sie erstellen.¹ Denn die neuronale Neuordnung im Gehirn forciert eben diese Beteiligungsbedürfnisse.

Als Beispiel sei hier eine Aufgabe aus dem Fach Geschichte/ Jg.9 Hamburg genannt: Thema „Deutsche Revolution 1848/49“. Anhand einer vorgegebenen Auswahl von Internetquellen, dem Lehrbuch und Filmen sollen „Produkte“ entstehen – zur Auswahl stehen:

- eine Revolutionszeitung,
- ein Rollenspiel angelehnt an einen historischen Roman,

¹ Vergleiche Kapitel 2 in *The Power of the Adolescent Brain: Strategies for Teaching Middle and High School Students*, Thomas Armstrong, Alexandria 2016

- ein Interview als Radio-Feature/ Podcast oder
- eine Bilderauswahl mit Kommentaren (z.B. per Powerpoint-Präsentation)

Am Ende entstehen 28 unterschiedliche Auseinander- und Umsetzungen des identischen Inhalts und anhand des Bewertungsrasters sind die Leistungsbewertungen für die Schülerinnen und Schüler nachvollziehbar.

Das ursprüngliche Format der Handschriftlichkeit kann bzw. sollte nicht ins Digitale übertragen werden, höchstens im Bereich der Illustration (z.B. bei Stop-Motion-Filmen), auch hier muss das Umdenken sich fortsetzen – Schreiben mit der Hand, als Entwurf oder auch im Brief etc. sollte weiterhin im analogen Bereich von Schule stattfinden. Im Gegensatz dazu sollte die digitale Klassenarbeitsaufgabe auch gewisse Standards der Schriftlichkeit abfordern, eine Rechtschreibprüfung, ein Mindestmaß an Layout und gegebenenfalls eine Wortzählung bei Aufgaben mit Wortbegrenzungen. Dies sind übergeordnete Kompetenzen, die in der Schule beim Lernen in vielen Fächern nützlich sind.

Ein weiterer Aspekt der digitalen Leistungsmessung kann die Veröffentlichung bzw. die Vorstellung der Lernergebnisse vor der/in der

(Schul-)Öffentlichkeit darstellen. Denn die Produkte aus der neu-gedachten digitalen Leistungsmessung eignen sich auch verstärkt zur Präsentation. Wenn die Podcasts, Videos, Interviews und Präsentationen zusätzlich einem Publikum gezeigt werden, stärkt dies wieder die Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler ebenso wie die Verantwortung für das Produkt.

An vielen angelsächsischen Schulen sind „Learning Celebrations“ ein gängiger Programmpunkt im Jahreskalender, zu dem Angehörige oder auch andere Klassen eingeladen werden und dann Arbeitsergebnisse präsentiert bekommen. In der deutschen Schultradition und in der Hektik des Alltags wirkt dies zunächst abwegig und nach zu viel Effekthascherei und findet häufig nur im Grundschul- oder Reform-/ Privatschulbereich statt, aber langfristig sind sie eine Möglichkeit die Schule zu öffnen und die Motivation zu steigern. Solche Angebote sind häufig schon mit kleinem Aufwand zu betreiben, z.B. einen Schaukasten zu einem Thema gestalten (mit vorher bewerteten Postern), auf der Schulhomepage die erstellten Videos präsentieren oder auch um 8 Uhr zu nur 30 Minuten Kurzpräsentation die Eltern einladen, sich vor der Arbeit eine Präsentation anzusehen.

Im Ausblick auf das kommende Schuljahr in Deutschland darf man den Schulen vor allem Mut wünschen, sich auf den Weg zu machen, neue Aufgabenstellungen auszuprobieren und sich gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern darauf einzulassen. Langfristig kann es dann eine Kombination aus „klassischer Klassenarbeit“ und Produkten bzw. digitalen Aufgaben geben, die in Summe dann die schriftlichen Lernzuwächse und Leistungen der Schülerinnen und Schüler abbilden.

Hier also ein paar Ideen für „neue“ Aufgaben zur Leistungsmessung:

Sprachen/ Geisteswissenschaften

- Vergleich bestimmter Informationen auf zwei, drei Websites (siehe oben Effi Briest-Beispiel)
- Transformation der Darstellung (Text zu Video, Video zu Text, Podcast o.ä.)
- Informationen medial aufbereiten
- Fremdsprachen: Originale Quellen nutzen

Naturwissenschaften

- Vergleich von Experimenten/ Videos dazu
- Transformation der Darstellung/ von Inhalten
- Informationen medial aufbereiten

7.3 Test, Klassenarbeit, Klausur – das war's?

Gedanken zu alternativen Formen der schriftlichen „Leistungsüberprüfung“ in Zeiten einer digitalisierten (Lern-)Welt

Holger Müller-Hillebrand - Juni 2020

45, 90 oder 180 Minuten. Isoliert.
Ohne Hilfsmittel. Total analog. Viel
Reproduktion.

Wer kennt sie nicht, die
Rahmenbedingungen
schriftlicher
Leistungsüberprüfungen in Schule und
oft auch Hochschule? Stundenlang
müssen Schüler:innen wie Studierende,
über mehrere Zettel gebeugt,
handschriftlich ihr Wissen darlegen, es
teilweise neu anwenden und mitunter
auch Sachverhalte beurteilen. Das alles
in einem fest gesetzten, häufig knapp
kalkuliertem Zeitrahmen, meist ohne
Hilfsmittel, abgeschirmt von
Mitschüler:innen und
Kommiliton:innen – mitunter gar

durch einen Sichtschutz wie dem
„Clausura“-Aufsteller der Firma
Timetex voneinander getrennt
(kurzelinks.de/i540) – sowie
abgeschnitten vom digitalen Rest der
Welt. Ich kenne keinen anderen
Bereich als den der Bildung, bei dem
im Jahr 2020 auf diese oder
vergleichbare Weise Probleme gelöst,
„Wissen“ abgefragt oder „Leistung
objektiv erhoben“ (so die Werbung der
Firma Timetex) wird.

Aber es ist nicht nur der Umstand,
dass sich Schule wie Hochschule mit
diesen antiquierten Formen der
vermeintlich objektiven Messung von
Kenntnissen längst ins
gesellschaftliche Abseits gestellt
haben. Der Anachronismus der
schriftlichen Leistungsüberprüfung
zementiert ebenso systemische
Hierarchien (die echtem Lernen
jedoch entgegenstehen), fördert
Einzelkämpfertum sowie das
sogenannte „Bulimie“-Lernen – die
Wissensaneignung nur zum
„Ausspucken“ für die nächste
Überprüfung –, verstellt oft den Blick
auf unkonventionelle, kreativere
Lösungen und stellt geradezu eine
Blockade für längst überfällige
Reformen von Unterricht und
Schulsystem dar. Die These lautet:
Solange nicht von der längst
unzeitgemäßen Doktrin der
„individuellen Einzelleistung“ in
Prüfungsordnungen und Lehrplänen

abgerückt werden wird, werden viele fruchtbare, sinnvolle wie notwendige Ansätze für Modifikationen zu mehr Kollaboration und Teamwork Rohrkrepierer bleiben. Zu oft wird beispielsweise eingewandt werden: Wie soll ich da die Leistung eines jeden einzelnen beurteilen? Der Bereich der schriftlichen Leistungsüberprüfung ist ein entscheidender Hemmschuh für Unterrichts- und Schulreformen.

Doch sich nun zurückzulehnen und darauf zu warten, dass sich „Top down“ die ministerialen Vorgaben (endlich) ändern, ist wohl ein schlechter Ratgeber. Gefragt ist vielmehr eine „Bottom Up“-Bewegung, eine Änderung von unten aus, die dann – hoffentlich, irgendwie und irgendwann – auch oben ankommt. Denn tatsächlich lassen auch die bestehenden Prüfungsordnungen einige Freiräume, die es „nur“ kreativ zu interpretieren gilt. Gefragt ist ein „Out of the box“-Denken, gefragt sind unkonventionelle Ansätze zur Leistungsüberprüfung, die bestenfalls auch gleich in der Praxis erprobt werden.

Gewiss: Schon jetzt erlauben mehrere schulische Prüfungsordnungen alternative Formate der schriftlichen Leistungsüberprüfung. So kann etwa in Nordrhein-Westfalen (NRW) einmal im Schuljahr „pro Fach eine

Klassenarbeit durch eine andere, in der Regel schriftliche, in Ausnahmefällen auch gleichwertige nicht schriftliche Leistungsüberprüfung ersetzt werden“ (Allgemeine Prüfungsordnung NRW Sekundarstufe I, §6, Abs. 8). Viele Kolleg:innen nutzen diese Abweichungsmöglichkeit auch und lassen die Lernenden statt Klassenarbeiten beispielsweise Lesetagebücher oder Portfolios anfertigen. Doch was ein guter Ansatz sein mag, bleibt eben auch nur ein Ansatz. Denn zum einen gilt diese Vorgabe ausschließlich für die Sekundarstufe I und zum anderen bildet sich der überwiegende Teil einer Beurteilung, in NRW mehr als 83 Prozent, nach wie vor über konventionelle Formen der schriftlichen Leistungsüberprüfung, die nicht weiter in Frage gestellt werden. Von Revolution also keinerlei Spur – und mit einer Diskussion über den grundsätzlichen Sinn und Unsinn einer Notengebung soll hier gar nicht erst begonnen werden: Das ist ein anderes, ähnlich umstrittenes wie emotional geführtes Debattier-Feld.

Bleibt die Frage: Welche alternativen Formen der schriftlichen „Leistungsüberprüfung“ oder besser Leistungsmessung, die zeitgemäßer in eine Welt des digitalen Lernens passen, lassen sich mit etwas Kreativität und Mut schon jetzt in (weitgehender)

Übereinstimmung mit den gültigen Prüfungsordnungen „im Kleinen“ umsetzen und ausprobieren? Hierzu wäre zunächst noch sinnvoll, die Faktoren einer „Welt des digitalen Lernens“, wie sie hier verstanden werden sollen, genauer zu definieren. Dabei geht es (mir) nämlich keineswegs vorrangig darum, analoge Prüfungsformate einfach in einen digitalen Rahmen zu setzen und etwa Klausuren, die zuvor nur handschriftlich verfasst wurden, jetzt auf dem Notebook oder Tablet entstehen zu lassen. Nein: Lernen in einer digitalisierten Welt ändert mehrere Rahmenbedingungen ganz grundsätzlich. Es ist möglich, unabhängig von Raum und Zeit zu lernen, auch miteinander. Es ist möglich, mit einer Vielfalt von Materialien und Quellen zu lernen, die zudem häufig in Sekundenschnelle verfügbar sind. Es ist möglich, deutlich mehr (Lern-)Wege zu nutzen und aus einer weitaus größeren Palette aus Zielformaten zu wählen. Es ist ebenso möglich, sich einfach sowie schnell auszutauschen und Probleme gemeinsam statt einsam zu lösen. Und nicht zuletzt ist es umso notwendiger geworden, alle der so rasch verfügbaren Materialien und Quellen stets kritisch zu prüfen. All diese Faktoren sind Kennzeichen des digitalen Wandels, eines Lernens in einer digitalen Welt – und nun gilt, dass auch die schriftlichen Prüfungsformate, wenn nicht

vollständig, dann wenigstens deutlich stärker in dieser Welt ankommen. Denn nach wie vor werden in konventionellen Formaten Kollaboration, Kommunikation, Kreativität und häufig auch kritisches Denken (und damit die gesamten „4K“, jene für Lernende herausragende Kompetenzen im 21. Jahrhundert) radikal ausgeschlossen.

Neben den bereits erwähnten und hinlänglich bekannten Alternativ-Formaten (Lese-)Tagebuch und Portfolio gibt es inzwischen eine Reihe von Ideen für „andere“ Möglichkeiten der schriftlichen Leistungsmessung. Ihnen allen liegen vor allem zwei Grundprinzipien zugrunde: **Transparenz und Problemorientierung.** So sollten die Lernenden von Beginn an transparent in die Form des Prüfungsformats eingebunden werden und auch Möglichkeiten erhalten, sich dazu zu äußern sowie Modifikationen vorzuschlagen. Die alternativen Formate wollen weg von dem hierarchisch manifestierten Nimbus der jetzigen Leistungsüberprüfung und hin zu einem Setting, das Autonomie und Partizipation der Lernenden berücksichtigt – frei nach dem Motto: In welcher Form wirst du am Ende der Lerneinheit zeigen können, dass du etwas kannst? Das Prinzip der Problemorientierung versucht darüber hinaus, den derzeit stets künstlich geschaffenen Prüfungssituationen

einen stärker „natürlichen“ Bezugsrahmen zu geben. Daraus leiten sich etwa Vorschläge nach „echten“ Problemstellungen oder Prüfungsprodukten ab, die auch veröffentlicht werden sollen.

Eins ist gewiss: Die folgende, abschließende Auflistung von vier fachunabhängigen, allesamt praktisch erprobten Ideen zu alternativen Prüfungsformaten – von denen manche an einzelnen (Reform-)Schulen auch regelmäßig umgesetzt werden – ist unvollständig und teils unvollkommen. Sie schreitet geradezu nach Weiterarbeit – nach weiteren Vorschlägen, nach Weiterentwicklungen, nach Ausschärfungen, nach weiteren Mutigen, die einfach einmal etwas in der Praxis ausprobieren und dann veröffentlichen. Doch ist die Liste, entstanden auf kreative Weise sowie in Kommunikation und Kollaboration, schon damit ein Produkt, das gängigen Formaten der schriftlichen Leistungsüberprüfung bereits jetzt überlegen ist.

Ungeordnete Ideen zu alternativen schriftlichen, fachunabhängigen Prüfungsformaten (in Korrelation zu bestehenden Prüfungsordnungen), theoretisch umsetzbar in allen Jahrgangsstufen:

- **Erstellung eines Unterrichts-Blogs oder Unterrichts-Padlets** zu einem vorab (ggf. auch gemeinsam) gesetzten Rahmenthema
 - mit individuellen Aufträgen (Problemstellungen oder „Herausforderungen“) für jede Schülerin und jeden Schüler
 - zu erstellen in einem gegebenen Zeitraum (notfalls auch innerhalb von zwei oder besser vier Schulstunden, am besten aber längerer Zeitraum)
 - vorrangig berücksichtigte Kompetenzen/Aspekte: Kommunikation, Kollaboration, Kreativität, kritisches Denken
 - „individuelle Einzelleistung“ berücksichtigt, indem jede:r Lernende:r einen eigenen Beitrag oder mehrere Beiträge verfassen muss
 - Möglichkeiten der Reflexion gegeben, etwa auch zum Entstehungsprozess

- **Lernnachweis „auf Zuruf“** zu einem vorab festgelegten Rahmenthema
 - Lernende:r entscheidet innerhalb eines gesetzten, größeren Zeitraums selbst, wann sie/er den Lernnachweis erbringen möchte
 - ein Lernnachweis kann eine „normale“ Klassenarbeit oder eine andere (produktive) Form darstellen – ggf. auch nach Wahl der Schülerin/des Schülers –, die innerhalb eines gesetzten Zeitrahmens abzulegen ist
 - Variation 1: Schüler:innen können in diesem Format zwischen „Minimal-, Top- oder Premiumstandard“ wählen und auf diese Weise den Schwierigkeitsgrad des Lernnachweises mitbestimmen – wird der Minimal- oder Top-Standard erreicht, kann anschließend auf Wunsch versucht werden, diesen noch zu verbessern
 - Variation 2: wird ein (Minimal-)Standard bei einem Lernnachweis nicht erreicht, gibt es die Möglichkeit auf eine „zweite Chance“, ggf. innerhalb eines gesetzten Zeitraums
 - vorrangig berücksichtigte Kompetenzen/Aspekte: Partizipation, Kreativität, Selbstverantwortung, Freiraum
 - „individuelle Einzelleistung“ berücksichtigt, indem jede:r Lernende:r einen eigenen Lernnachweis ablegen muss
 - Möglichkeiten der Reflexion gegeben
- **offene Klassenarbeit/Klausur – „Alles ist erlaubt!“** zu einem vorab gesetzten Rahmenthema
 - Lernende erhalten kein Sammelsurium einzelner Aufgaben, sondern eine Problemstellung oder „Herausforderung“ zur Bearbeitung – bestenfalls werden mehrere verschiedene Problemstellungen/ Herausforderungen aufgestellt
 - innerhalb eines gesetzten Zeitrahmens ist die

Problemstellung zu bearbeiten bzw. die „Herausforderung“ zu lösen

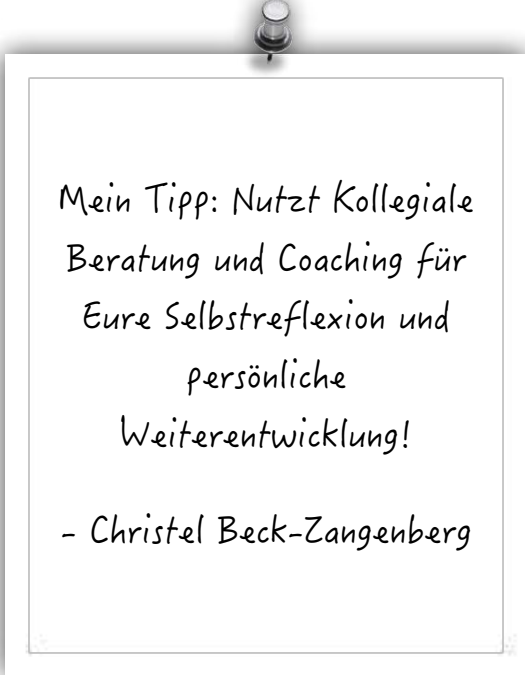
- dazu dürfen sämtliche zur Verfügung stehenden Hilfsmittel genutzt werden (etwa Unterrichtsmaterialien, Bücher, Internet), auch ein Austausch mit anderen Schüler:innen der Lerngruppe ist möglich
- vorrangig berücksichtigte Kompetenzen/Aspekte: Kommunikation, Kollaboration, Kreativität, kritisches Denken
- „individuelle Einzelleistung“ berücksichtigt, indem jede:r Lernende:r eine eigene Problemstellung lösen bzw. „Herausforderung“ bewältigen muss (keine Abgabe von Gruppenarbeiten oder Plagiaten)
- Möglichkeiten der Reflexion gegeben, etwa zur eigenen Arbeitsweise, zum Austausch mit anderen und zu

Schwierigkeiten der Bearbeitung

- **„Klassenarbeit/Klausur flipped“ – eine Aufnahmeprüfung erstellen** zu einem vorab gesetzten Rahmenthema
 - Lernende müssen am Ende einer Lerneinheit keine Aufgaben oder Problemstellungen lösen, sondern eine eigene Aufnahmeprüfung entwickeln – Motto: Was sollte/müsste jemand können, die/der die Lerneinheit absolviert hat und jetzt als Expertin/Experte zum Thema anerkannt werden möchte?
 - innerhalb eines gesetzten Zeitrahmens ist eine Art Aufnahmeprüfung samt Darlegung von (Mindest-)Kriterien zur Aufnahme zu entwickeln
 - dazu dürfen sämtliche zur Verfügung stehenden Hilfsmittel genutzt werden (etwa Unterrichtsmaterialien, Bücher, Internet), ggf. – nach vorheriger (gemeinsamer) Festlegung – ist auch ein Austausch

mit anderen Schüler:innen
der Lerngruppe möglich

- vorrangig berücksichtigte
Kompetenzen/Aspekte:
Kreativität, kritisches
Denken, Kommunikation,
ggf. Kollaboration
- „individuelle
Einzelleistung“
berücksichtigt, indem
jede:r Lernende:r eine
eigene Aufnahmeprüfung
erstellen muss (keine
Abgabe von
Gruppenarbeiten oder
Plagiaten)
- Möglichkeiten der
Reflexion geben, etwa zur
eigenen Arbeitsweise oder
zu Schwierigkeiten der
Bearbeitung



Mein Tipp: Nutzt Kollegiale
Beratung und Coaching für
Eure Selbstreflexion und
persönliche
Weiterentwicklung!
- Christel Beck-Zangenberg

7.4 Zeit für die Genius Hour ...wenn nicht jetzt, wann dann?

Christian Feierabend - Juni 2020

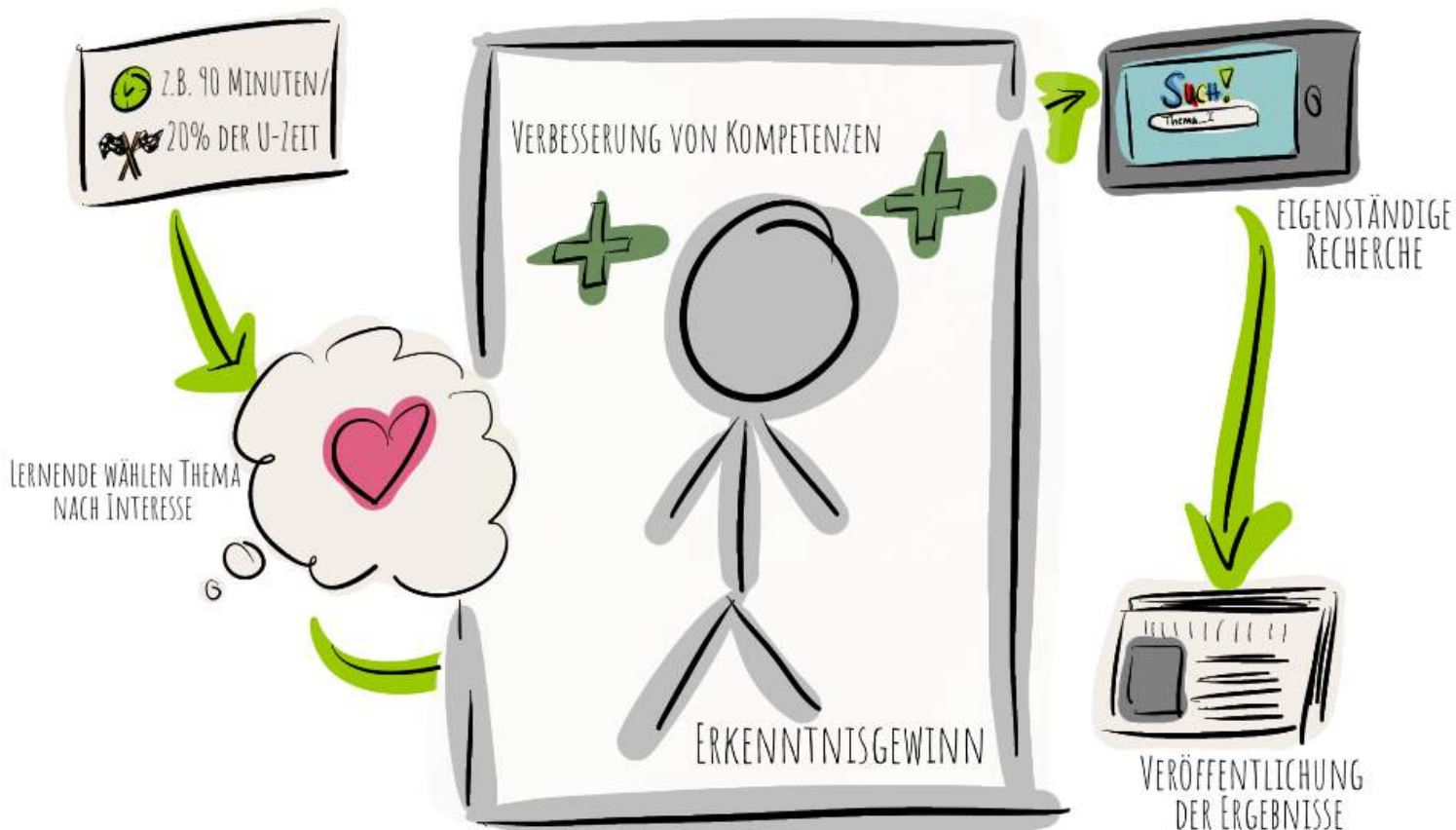
Die **Genius Hour** ist eine Erfindung innovativer IT-Unternehmen aus dem letzten Jahrzehnt. Ingenieuren der Firmen wird erlaubt, 20% ihrer

regulären Arbeitszeit für ein beliebiges selbst gewähltes „Passion Projekt“ in der „Genius Hour“ zu verwenden: Die gewährte Freiheit hat sich bewährt und in Innovation und Produktivität ausgezahlt.

2014 taucht sie zum ersten Mal in **unterrichtsdidaktischem Kontext** bei Terry Heick in *6 Principles Of Genius Hour In The Classroom* (**LEo8**) auf und wird vor dem Hintergrund von Michael Fullans *6c's in 21st century skills: 6 c's of education* (**LEo9**) detailliert ausgeführt. Nele Hirsch beschreibt in ihrer OER-Publikation *Unterricht digital* (**LE10**) kurz die Umsetzung im



IMPULS VON @NOELTED30 BEI #BE018



@FRAUDROMEDAR 08/2018 - CC-BY-SA

Regelunterricht:

Im Stundenplan werden Freiräume geschaffen und Schülerinnen und Schüler können eigenständig unter Einbeziehung des digitalen Raums an Projektideen arbeiten und für eine Öffentlichkeit realisieren.

Die **aktuelle Situation** des Hybridunterrichts hat per se Freiräume im Unterricht nach Stundenplan geschaffen und das Private hat einen anderen und oft auch einen neuen Stellenwert bekommen. Die freie Stunde im Stundenplan ist also schon da und die in der Zeit zuhause entdeckten Leidenschaften und Interessen sind ein gigantisches Potential, um von Schülerinnen und Schülern im Sinne eines kompetenzorientierten Lernens genutzt zu werden.

Wie könnte die *Genius Hour* konkret im hybriden Unterrichtsszenario aussehen?

Voraussetzung: Die *Genius Hour* ist überfachlich und ein Schüler:innen-Projekt. Im Kollegium müssen die Rahmenbedingungen (z.B. die Lehrerbeteiligung) abgesteckt und Modalitäten der Betreuung und Bewertung besprochen sein. Wie für Schülerinnen und Schüler, so soll es auch für Lehrerinnen und Lehrer ein Angebot sein, sich in Schülerideen einbringen zu dürfen.

Thema: Die Themen sind selbstgewählt und entsprechen den persönlichen Interessen der Schülerinnen und Schüler. Dabei spielt es keine Rolle, ob es sich um klassische Unterrichtsthemen oder Themen handelt, die sich aus Aktivitäten des privaten Lebens ergeben.

Themenbeispiele:

Thema	Genius-Coach	Ergebnis
Bewegung im Fußball	die Physik-lehrkraft	Ein filmische Dokumentation zu physikalischen Bewegungsabläufen
Das Dorf von morgen in Lego	die Ge-schichts oder Sozial-kunde-lehrkraft	Lego-Modell und multimediale Dokumentation
Corona in Europa	eine Sprachen - und Musik-lehrkraft	Ein selbst produziertes Musikvideo
Der Wald - Lebensraum für Mensch und Tier	Biologie	Filmische Dokumentation meiner verbrachten Zeit im Wald während Corona: Lebensraum für mich, Tiere und Pflanzen

Rollenverständnis: Der oder die **Lernende ist Genius**, ein:e Expert:in oder jemand auf dem Weg dazu es zu werden. Er oder sie darf seinen bzw. ihren eigenen Lernweg gestalten und seine/ihre Neugier erforschen. Der **Lehrkraft als Genius-Coach** ist Helfer:in, Berater:in und Tippgeber:in

auf dem Weg zum Ziel; Der Coach kann Wege zeigen oder vorschlagen, lässt aber dem Genius seine eigene Lernerfahrung. Der Schüler bzw. Die Schülerin sucht sich seinen Genius-Coach, wobei dieser annehmen oder ablehnen darf. Der Genius-Coach wird am Ende in seinem Unterrichtsfach mit dem Schüler oder der Schüler:in die Bewertung des Arbeitsprozesses und des Produktes vornehmen.

Durchführung: ein Vorschlag

o. 1	<p>Im Kollegium oder im zuständigen Gremium wird die an die jeweilige Schule angepasste Idee diskutiert und es erfolgt eine Verständigung über gemeinsame Rahmenbedingungen. TIPP: Ein Forum im LMS kann Meinungen und Ideen vorsortieren.</p>
o. 2	<p>Das Projekt <i>Genius Hour</i> wird den Schülerinnen und Schülern mit Beispielen vorgestellt. Dies kann über die jeweiligen Klassenlehrkräfte oder über eine digitale Präsentation erfolgen. TIPP: Eine mediale Online-Projektvorstellung der <i>Genius Hour</i> schon als „Lehrkräfte-Genius-Hour“ mit Prototyp wäre „genial“.</p>
I	<p>Die Themenwahl Schüler:innen haben die Möglichkeit, ihr Genie, ihre Fähigkeiten zu entdecken. Intrinsische Motivation ist hier der Motor, weil es authentisches Lernen ist, die eigene Lebenswelt zu erforschen und zu gestalten. Kompetenzbereiche: Character, Creativity TIPP: Fragen zu den eigenen Interessen, den Aktivitäten, der Tagesgestaltung können hier hilfreich sein, den Schülerinnen und Schülern vor Augen zu führen, dass Dinge, die sie können, großartig sind und sich rentieren, weitergedacht oder weiterentwickelt zu werden.</p>

2	<p>Einen Genius-Coach suchen und sich vernetzen Einen ersten Projektgedanken zu formulieren und jemanden zum Mitmachen zu begeistern, seinen ersten Follower zu finden, ist die Herausforderung dieser Phase. Proaktiv auf eine Lehrkraft zuzugehen und sie zu gewinnen, stärkt in erhöhtem Maße die Kommunikationsfähigkeit. Kompetenzbereiche: Communication, Creativity TIPP: Offenheit und Interesse ist hier das A und O. Es geht darum, Schülerinnen und Schüler mit offenen Armen zu empfangen oder sie an der Hand zu nehmen und sie an geeignetere Kolleg:innen zu verweisen.</p>
3	<p>Die eigenständige Arbeit am Projekt Am Ende des Projekt- und Lernprozesses geht es darum, etwas zu schaffen: Ein Produkt oder etwas Vergleichbares. Projekte sind in der Regel aber komplexe Themen, wenn man die richtigen Fragen stellt. Der Genius-Coach übernimmt diese Aufgabe und bleibt kontinuierlicher Unterstützer in dieser explorativen, analytischen oder kreativen Konstruktionsphase. Schlüsselkompetenzen wie Problemlösefähigkeit, kritische Auseinandersetzung, Selbstreflexion und -regulation sind in diesen authentischen Arbeitsformen (Arbeiten als Forscher:in, Wissenschaftler:in, Künstler:in) essentiell (vgl. Sliwka) . Kompetenzbereiche: Critical Thinking/ Problem Solving, Creativity, Citizenship TIPP: Eine Diskussionsplattform für alle Teilnehmer:in bietet die Möglichkeit, sich zu vernetzen, Peer-Feedback einzubohlen, sich gegenseitig zu beraten und motivierende Zwischenstände zu veröffentlichen, um das Kooperationsfähigkeit zu stärken.</p>

4	<p>Die Produktpräsentation und Publikation</p> <p>Ein Produkt kann vielfältig sein. Entscheidend ist, dass es Ergebnis einer Arbeit und für andere zugänglich ist: eine Ausstellung, ein Film, ein Auftritt, ein E-Buch, ...</p> <p>Kompetenzbereiche: Creativity, Communication, Citizenship</p> <p>TIPP: <i>Hier brauchen Schülerinnen und Schüler Ideen für Präsentationsformate, -Werkzeuge und Veröffentlichungsmöglichkeiten in Form einer realen oder digitalen Infrastruktur (Ausstellungsfläche oder Upload-Möglichkeit)</i></p>
5	<p>Die Reflektion und Bewertung</p> <p>Die Leidenschaft eines Menschen ist etwas sehr Privates und muss geschützt bleiben. Eine Bewertung braucht eine Einbeziehung des Arbeitsprozesses und eine Reflexion durch den Schüler.</p> <p>Kompetenzbereiche: Character, Communication, Collaboration</p> <p>TIPP: <i>Kompetenzorientierte Leistungsbewertungen brauchen klare Kriterien (z.B. Kompetenzraster). Sich mit der Schülerin/ dem Schüler zu beraten und gemeinsam eine Bewertung vorzunehmen ist die Lösung, wenn die Kriterien nicht angemessen eingeführt werden konnten.</i></p>

Für die Kompetenzbereiche sind die Begrifflichkeiten aus Michael Fullans 6cs aus 21st century skills gewählt.

Qualität und Abschlussbemerkung

Die Veröffentlichung eines Projektergebnisses nach einer Phase von selbstgesteuertem Lernen, Forschen und Gestalten mit der selbstverständlichen Nutzung des virtuellen Raums mit anschließender Reflexion ist eine fast nicht zu schaffende **komplexe Aufgabe**, bei der alle Kompetenzfelder des KMK-Kompetenzrahmens umfassend abgedeckt werden.

Deshalb braucht die *Genius Hour* ein neues und zeitgemäßes authentisches **Prüfungsformat**, das auf die individuelle Situation der Menschen, das Lernumfeldes und die besonderen aktuellen Rahmenbedingungen eingeht:

agil, flexibel und angemessen nachsichtig!



Ideen für Projekte gesucht? Schau mal hier ([LE10a](#))!

Quellen:

Heick, Terry: 6 principles of genius hour in the classroom. TeachThought 2014. Abgerufen von <https://www.teachthought.com/learning/6-principles-of-genius-hour-in-the-classroom> ([LE08](#)) am 14.06.2020.

Hirsch, Nele: Unterricht digital, Mühlheim an der Ruhr, 2020, S. 89-90. Abgerufen von https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/nele_hirsch-unterricht_digital.pdf ([LE10](#)) am 14.06.2020.

Knezevic, Dorotea: 21st century skills: 6 c's of education, 2017. Abgerufen von <http://blog.awwapp.com/6-cs-of-education-classroom> ([LE09](#)) am 14.06.2020.

Sliwka, Anne: Pädagogik der Jugendphase, wie Jugendliche engagiert lernen, Weinheim 2018.

7.5 Hybrider Unterricht - was sich aus offenen Lernformaten in Schule zum Fernlernen übertragen lässt

Lena Spak und Annie Doerfle - Juni 2020

Mit den neuen Herausforderungen durch Hybrid-Unterricht stellen sich Fragen wie: was macht eine vertrauensvolle Beziehung zu meinen Schülerinnen und Schülern aus und wie erhalte ich sie, wenn diese Zuhause sind? Oder: Wie läuft eine gute Kommunikation, wenn die SchülerInnen zu Hause sind. Wir wagen die steile These, dass letztlich das "Funktionieren" von Beziehung und Kommunikation nicht von Präsenz- oder Fernunterricht abhängt (oder nicht davon abhängig sein dürfte)! Ein wichtiger Einfluss für das Gelingen von Lernen ist eine offene und transparente Kommunikation. Das möchten wir kurz erklären.

Wir arbeiten mit Schulen zusammen, die in offenen Lernformaten unterrichten. In Schulen mit einer Lernlandschaft lernen z.T. 100 Schülerinnen und Schüler in großen, offenen Räumen. Sie lernen selbstorganisiert mit differenzierten Lernmaterialien. Jedes Kind lernt in seinem Tempo und auf seinem Lernniveau. Die Basis für das "Funktionieren" dieses Systems liegt im persönlichen Austausch zwischen Lehrkraft und SchülerIn. Lehrkräfte schauen sich im regelmäßigen Abstand und in Abstimmung mit den Kollegen die Lernergebnisse an, geben individuell Feedback und Anregungen für das weitere Lernen. Jeder SchülerIn wird individuell auf seinem Lernweg betreut. Zeit für Reflexion und die individuelle Betrachtung des Lernens gibt es in Lernberatungsgesprächen. Die Transparenz im Lernprozess und die offene Kommunikation zahlen sich durch Motivation und Lernbereitschaft der Lernenden aus.

In offenen Lernformaten sind Lehrkräfte keine Bewerter oder Pauker. Sie sind Begleiter und Berater. Lehrkräfte brauchen aber einen tiefen Einblick in das Lernverhalten der Lernenden, um hier beraten zu können. Lehrkräfte müssen letztlich das Lernverhalten von jedem einzelnen SchülerIn verstehen. Nur dann können sie auf den Lernenden individuell eingehen und mit ihm gemeinsam herausfinden was der Lernende gut

kann und wie er sich noch verbessern kann. Die Umsetzung übernehmen die SchülerInnen dann im Idealfall selbst. Doch was sind das für Informationen, die benötigt werden, um ein Kind zu beraten? Die Lehrkraft muss letztlich feststellen, womit Lernende gut zurechtkommen, womit sie sich wohl fühlen & was ihnen Spaß macht. Diese Informationen muss eine Lehrkraft sammeln und dann gemeinsam mit den Lernenden in persönlichen Gesprächen auswerten. Zusammen überlegen Lehrkraft und SchülerIn eine geeignete Lernstrategie. Die Vorteile dieses Vorgehens sind zum einen, dass die Lernenden ihr Lernen ganz bewusst reflektieren, d.h. sie schätzen ihr Lernen selbst ein und geben auch Aufschluss über ihre aktuelle Gefühlslage. Zum anderen entsteht durch das gemeinsame Analysieren und den intensiven Austausch, der die Grundlage dieser Feedbackkultur ist, eine gute und enge Beziehung zwischen Lehrkräften und SchülerInnen.

Tatsache ist: Schulen mit offenen Lernformaten haben es leichter mit einem hybriden Schulunterricht. Die SchülerInnen sind es bereits gewohnt ihr Lernen eigenverantwortlich zu organisieren und sind nicht ausschließlich auf einen Präsenzunterricht angewiesen. Ich möchte an dieser Stelle zusätzlich erwähnen, dass wir hier von staatlichen Gesamtschulen sprechen,

die in vielen Fällen auch in sog. "Problemvierteln" stehen und somit nicht zu der Zielgruppe Schülerinnen und Schülern gehören, die von Mami und Papi pflichtbewusst im Homeschooling begleitet werden und vermutlich noch ein paar Extraaufgaben bekommen.

Vielmehr teilen sich viele von diesen Schülerinnen und Schülern mit zwei Geschwistern oder mehr ein Zimmer. Das sind erschwerte Bedingungen. Aber sie kommen klar. Denn sie kennen das. Sie kennen es zu Lernen, wenn andere Kinder um sie herumspringen. Sie haben gelernt für sich Methoden zu entwickeln sich zu konzentrieren. Sie haben für sich herausgefunden, wie sie am besten lernen. Und das Ganze haben sie nicht alleine gelernt. Was sie wie brauchen, haben sie gemeinsam mit ihren Lehrkräften erarbeitet. Natürlich ging das nicht von heute auf morgen. Aber es zeigt sich doch, dass das Erlernen von der persönlichen Lernmethode im Austausch und in Begleitung der Lehrkräfte der Schlüssel für eine gute Lernerfahrung sind, wenn es um die Aneignung von Wissen oder das Erlernen und Erproben von ganz Neuem geht. Und letztlich benötigen SchülerInnen genau diese Fähigkeiten: Ihr eigenes Lernen zu reflektieren, selbst zu wissen, was sie richtig gut können und in welchem Bereich sich noch verbessern können.

Kontinuierlich bezüglich des Lernprozess im Austausch zu stehen schafft eine vertrauensvolle Beziehung. Wenn Schülerinnen und Schüler die Rückmeldung geben, sich nicht mit einer Aufgabe wohl gefühlt zu haben, so muss darauf alsbald eine Reaktion von der Lehrkraft erfolgen.

Erforderlich ist also, gerade wenn Schülerinnen und Schüler selbstständig lernen, dass sie trotzdem das Gefühl haben, gehört zu werden. Um das zu gewährleisten, haben die Schulen, die sich für offene Lernformate entschieden haben, Lerntagebücher eingeführt. Hier dokumentieren die Lernenden ihren Lernfortschritt. Lehrkräfte schauen sich das Ganze an.

Klar, wenn man sich in 20 Minuten 30 Lerntagebücher anschaut, kann da auch das eine oder andere durchrutschen. Diese Arbeit und Intransparenz sind sicherlich eine der großen Hürden bei der Einführung offener Lernformate an Schulen. Aber es lohnt sich. Von allen Lernmethoden die wir bisher gesehen haben, ist das offene Lernen eines der wenigen Modelle, in denen Kinder individuell lernen und die Fähigkeiten erwerben, die auf eine zukünftige Arbeitswelt vorbereiten. Wir sind überzeugt, dass dieser Ansatz auch für das hybride Schuljahr mitgedacht werden kann. Die Chancen in der Stärkung von Beziehungen zwischen Lehrkraft und SchülerIn müssen erkannt werden; und auch die Chancen für die

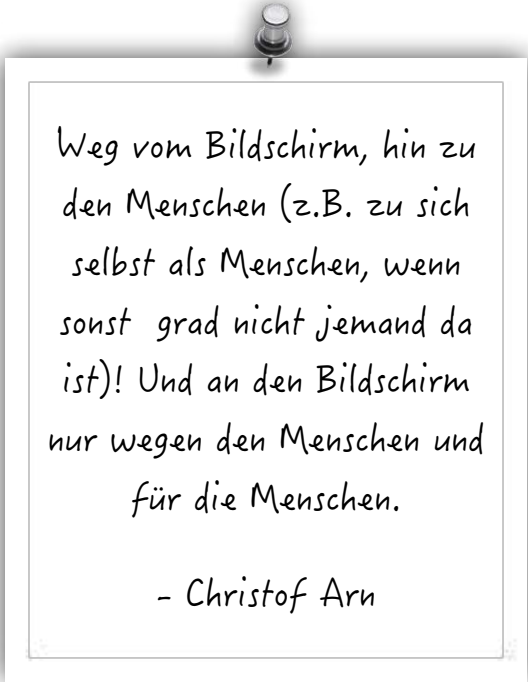
Ausbildung von Schülerinnen und Schülern, die in den Wegen der offenen Kommunikation liegen. Sicherlich erleichtern digitale Lernplattform die Arbeit indem sie Lernfortschritt, Arbeitsergebnisse, Reflektion und Feedback in Zusammenhang bringen und transparent machen. Damit wird die Arbeit der Lehrkräfte erleichtert und die Grundlage für den Austausch zwischen dem Lernenden und der Lehrkraft geschaffen. Dies bildet die optimale Grundlage für ein Lernberatungsgespräch, um jeden einzelnen SchülerIn individuell im Lernen zu begleiten.

Was können die “Regelschulen” nun aus den Schulen mit offenen Lernformaten “mitnehmen” um hybriden Unterricht besser zu meistern?

Die Herangehensweise, wie SchülerInnen lernen, muss sich öffnen. SchülerInnen sollten die Möglichkeit erhalten, über das Lernniveau einer Lernaufgabe selbst zu entscheiden. Wenn Lehrkräfte schnell und einfach Zugriff auf Lernergebnisse erhalten, darauf reagieren und Feedback geben können, entsteht ein lebendiger Austausch im Lernen. Möglichkeiten für eine schnelle, kurze Reaktion durch die Lehrkraft sind ein riesiger Motivationsschub für SchülerInnen

z.B. in Form eines “Daumen hoch” oder eines “Smileys”. Wie bei jeder “gesunden” Beziehung braucht auch die Beziehung zwischen Lehrkraft und SchülerIn eine Regelmäßigkeit im Austausch. Im Falle einer hybriden Lernzeit, die zwischen Schule und Zuhause wechselt, wäre ein unregelmäßiger Austausch nicht sinnvoll. Zudem müsste das Lernen sinnvoll strukturiert sein.

Beispielsweise könnten die Homeschooling-Zeiten als “Zeit zum Lernen” verstanden werden und die Zeit in der Schule dafür genutzt werden, persönliche Lernberatungsgespräche zu führen und Fragen zu klären. Hier sollte man auch nicht vor dem Griff zu einer digitalen Unterstützung zurückscheuen. Denn ein digitales Lerntagebuch bietet Transparenz und Kontinuität. Es kann als Werkzeug im Präsenzunterricht genauso dienen wie im Homeschooling.



Weg vom Bildschirm, hin zu den Menschen (z.B. zu sich selbst als Menschen, wenn sonst grad nicht jemand da ist)! Und an den Bildschirm nur wegen den Menschen und für die Menschen.

- Christof Arn

7.6 Schüler und Schülerinnen erstellen Erklärvideos: „Und was lernen sie dabei?“

Michael Schöngarth - Juni 2020

1. Die Ausgangslage

In der ersten Hälfte der 2010-er Jahre hat sich die Erkenntnis zunächst langsam und dann doch mit voller Wucht durchgesetzt: Erklärvideos sollten aus guten Gründen im Unterricht eine Rolle spielen! Zeitgleich nahm man wahr, dass YouTube eine immer größere Rolle beim Lernen der Schüler und Schülerinnen einnahm. In dem Folgejahrfünft kam dann der endgültige Durchbruch. „Aus der hohen Alltagsrelevanz des Erklärvideos und der Möglichkeit, solche Videos mit vergleichsweise geringem Aufwand zu rezipieren und selbst zu produzieren, ergeben sich neue Chancen für die Unterrichtsgestaltung“ (Film und Schule, 2016, S. 4). Mit der KMK-

Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ von 2016/17 entwickelten die Bundesländer erweiterte Strategien und Medienkompetenzrahmenpläne, um die Medienkompetenz der Schüler und Schülerinnen zu steigern (Vgl. KMK, 2016/17). Erklär- und Lernvideos sollten dabei einen prominenten Platz einnehmen. Die Kollegen und Kolleginnen experimentierten und in den Lehrerausbildungsseminaren gab es plötzlich Fortbildungen, in denen etwa landeseigene Institute, z.B. „Film und Schule NRW“, antraten, um auch den Fachleitungen Sinn und Funktion von Erklärvideos zu vermitteln. Die Fragen der kritischen Fachleitungen, ob Erklärvideos überhaupt zentrale Fachkonzepte gleich gut oder besser als herkömmliche Methoden „vermitteln“ könnten, endete jedoch oft mit der unglücklichen „Mehrwert“-Diskussion.

Zeitgleich konnte in den Ausbildungsseminaren beobachtet werden – und hier machte es keinen Unterschied, ob digital-affine oder digital-fernere Lehramtsanwärterinnen und -anwärter sich meldeten –, dass nach ersten Versuchen (und vor jeder Professionalisierung!) das eigene Produkt gleichsam kritisch begutachtet wurde; Bemerkungen wie „Braucht aber viel Zeit!“ und „Hält es tatsächlich ästhetischen Gestaltungsmerkmalen stand?“ sowie „Ist der Lerngegenstand auf ‚klassische

Weise‘ nicht effektiver zu erarbeiten?“ begleiten die Auswertungsphasen.

Aus dieser Kritik-Konstellation lassen sich drei allgemeine Fragen an Erklärvideos generieren:

Erstens: Hat Schule überhaupt Zeit für so etwas?

Zweitens: Ist die Qualität des Produkts Erklärvideo im Sinne des Storytellings und der ästhetischen Ansprüche überhaupt geeignet, dass sich Schülerinnen und Schüler damit identifizieren und lernen (wollen / können)?

Und drittens: Wird das ursprüngliche fachliche Lernziel nicht doch mit klassischen Methoden besser, schneller und sicherer erreicht? Hier werden jetzt im weiteren Verlauf die ersten beiden Fragen mit „Ja!“ und die dritte mit „Jein“ beantwortet werden. Die Ausführungen beziehen sich ausschließlich auf das Sujet „von Schülern und Schülerinnen selbsterstellte Erklärvideos“ und gehen nicht auf Formen spezieller Lernvideos von Lehrenden ein. Damit wird hier auch nicht über Lernvideos im Rahmen von Flipped Classroom verhandelt.

Zum Storytelling selbst gibt es zahlreiche Möglichkeiten. Auf YouTube gibt es z.B. eine gute Einführung aus Unternehmenssicht, die selbstverständlich auf Bekanntheit

(einer Marke) und Absatz (von Produkten) zielt (vgl. Youknow, 2014). Auf den unten zitierten Padlets finden sich verschiedene ausdrückbare, leere Storyboards.

Medienberaterinnen und Medienberater haben dazu in den letzten Jahren beeindruckende Sammlungen (etwa auf Padlets), professionelle Fortbildungen und immer wieder spannende Sessions von Barcamp zu Barcamp angeboten. Beispielhaft sollen hier die folgenden Angebote, in denen es i.d.R. um echte, ich meine damit von Schülern und Schülerinnen selbst erstellte, Erklärvideos geht, erwähnt werden: Erstens: Das Padlet „Digitale Werkzeugkiste Teil 1“ von Arthur Thömmes. Schon die 4. Spalte enthält reichlich Informationen zu Erklärvideos: einen Link zur fobizz-Fortbildung (siehe unten), Interaktive Videos mit H5P, Screenrecording für Erklärvideos, 10 Tipps für Erklärvideos mit dem iPad usw. Zweitens: Das Padlet „Erklävideos selbst erstellen“ von Oliver Zirwes, das in der 3. Spalte selbsterstellte Erklärvideos mit Wisch- und Legetechnik darstellt. Mit dem dritten Beispiel komme ich auf die fobizz-Fortbildung zurück: Hier erklärt Tobias Raue, warum man unbedingt seine Fortbildung zu Erklärvideos besuchen sollte. Und das Geniale daran: Die Fortbildung kann kostenlos

besucht und jederzeit – also zeitsouverän – absolviert werden.

2. Die Anwendungs-Entscheidung

Aus der Doppelperspektive Schule und Seminar (ZfsL) sollte für den hier dargestellten Kontext eine Entscheidung für eine passende Herangehensweise und ein Tool fallen, damit insbesondere auch eine positive Antwort auf die Frage 2 (von oben) versprochen werden kann. Die Anwendung / das Tool sollte also sowohl für Schüler und Schülerinnen als auch für Lehramtsanwärterinnen und -anwärter anregend und

Online-Fortbildung

Erklärfilme im Unterricht – mit IKEA, Handy und Papier

Worum geht es in der Online-Fortbildung?

Über Erklärfilme können die Lernenden kreativ und auf einem hohen Abstraktionsniveau Inhalte neu erarbeiten, zusammenfassen, strukturieren oder wiederholen. Wie das geht: Statt Videos nur zu konsumieren, produzieren die Schülerinnen und Schüler die Videos selbst. In dieser Fortbildung lernst Du, wie Du mit ganz einfachen Mitteln und ohne aufwendiges Equipment Erklärvideos erstellst. In dem Kurs erarbeiten wir sinnvolle Kriterien, du erhältst Hinweise für die passende Ausstattung und den typischen Workflow der Methode. Außerdem siehst du viele Beispiele und weitere Materialien zum Thema Erklärfilme im Unterricht. Das Beste: die neue Methode kannst du direkt im Unterricht einsetzen.

Warum ist das wichtig?

Lernen in der digitalen Welt bedeutet mehr als Smartboards und Digitale Schulbücher. Mit der Digitalisierung eröffnen sich für uns Lehrende völlig neue, kreative Möglichkeiten, Lernsettings zu gestalten. Unter dem Schlagwort "Learners as Creators" entwickeln die Lernenden die wichtigen Kompetenzen im Sinne des 4K-Modells.

Erklärfilme sind eine ideale Möglichkeit, Lerninhalte neu und anders zu reflektieren. Die Ideenfindung einer passenden Story, die Entwicklung eines Drehbuches und die Gestaltung der grafischen Elemente erfordern von den Schülerinnen und Schülern eine tiefe Auseinandersetzung mit der Materie. Das Produkt "Film" und die Präsentation der Ergebnisse vor der Klasse wiederum sind unschlagbare Motivatoren.

Abbildung 1 – Das fobizz-Angebot mit Tobias Raue

herausfordernd, nicht aber überfordernd sein. Fragen dieser Art gelangen auch immer wieder im Twitterlehrerzimmer in die Timeline:



Michael Koh @SacredMetal · 2. Dez. 2019

#twitterlehrerzimmer

Habt ihr Tipps für kostengünstige (am besten abofreie) Möglichkeiten, **Erklärvideos** zu erstellen? MySimpleShow? Adobe Spark? RawShorts? **Womit** arbeitet ihr?

4

1

1



Abbildung 2 – Michael Koh: Habt ihr Tipps für ... Erklärvideos?

Und Antworten, auch wenn sich die hier abgebildeten nicht direkt aufeinander beziehen, gibt es dort auch, allein schon aus dem Grund, dass durch die Verbreiterung der „Methode Erklärvideo“ immer wieder neue



Die Fortbildung richtet sich an alle **Lehrkräfte, Medienpädagoginnen** und andere **digital interessierte Menschen**. Es sind keine Vorkenntnisse nötig. Für diese Methode brauchst du keine besondere Erfahrung mit einer Software oder spezielles Equipment. Selbst das Internet ist keine zwingende Voraussetzung. Mit Schere, Papier und Stiften ausgestattet und der Handykamera der Schülerinnen und Schüler kannst du mit deiner Klasse ganz einfach eigene Erklärfilme erstellen.

Erklärvideos kannst du also in jeder Schulform, jedem Schulfach und unabhängig von der technischen Ausstattung in der Schule einsetzen.

Dauer: 3 Stunden

Kompetenzen:

- Informieren und Recherchieren
- Produzieren und Präsentieren
- Analysieren und Reflektieren

Diese Online-Fortbildung ist kostenfrei

Jetzt einschreiben und loslegen!

Kolleginnen und Kollegen auf das gleiche Problem stoßen. Auch wenn für das hier dargestellte Projekt die Entscheidungen zu einem früheren Zeitpunkt fielen, kann ich dem Experten-Tipp von Hermanns doch entnehmen, dass mysimpleshow (for education) zu den Top 3 – Empfehlungen gehört.

Unterstützungen im Storytelling und c) aus der Möglichkeit bis zu 50 Nutzer in die kostenlose Education-Variante einzuladen, überzeugte schließlich (vgl. **LEII**). Leider sind nicht alle Vorlagen, die auch in der Schule hilfreich wären, in der kostenfreien Version erhältlich. Besonders hervorzuheben ist hier „Pitch deine Start-Up-Idee“, die von Schülerinnen und Schüler der zehnten Klasse, die in Sozialwissenschaften ihr „Gründer-Projekt“ hatten, nicht genutzt werden konnte. Vielleicht kann *mysimpleshow* hier noch nachbessern.



Abbildung 3 – Marc Albrecht Hermanns: Touchcast ... (etc.)

So fiel denn auch nach der Sichtung der möglichen Kandidaten die Entscheidung auf *mysimpleshow*. Das Gesamtpaket, bestehend aus a) „(b)enutzerfreundliche(n) Features für professionelle Ergebnisse“, aus b) klaren, strukturierten Vorlagen für die

3. Mit mysimpleshow arbeiten

Zunächst ein paar Bemerkungen zur Kategorie „Was man wissen muss, wenn man mit mysimpleshow - in der Education-Variante! – arbeiten will“: Die fertiggestellten Videos stehen

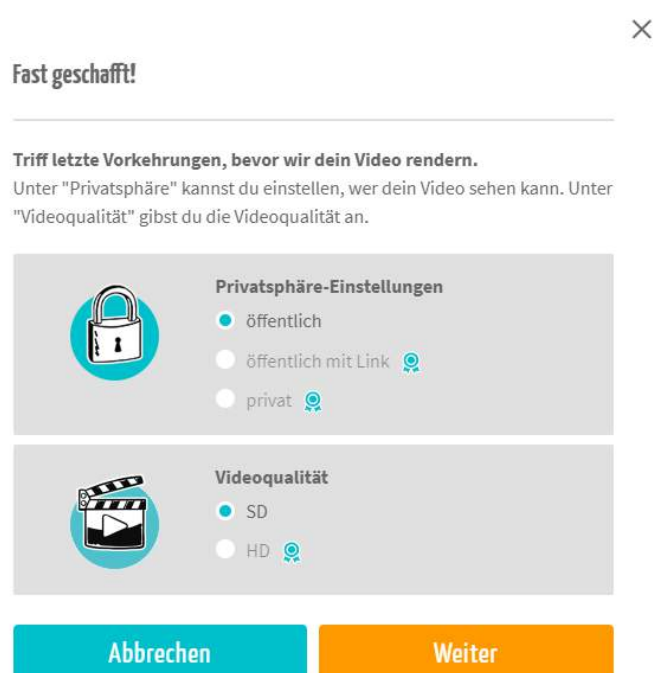


Abbildung 4 – Möglichkeiten und Einschränkungen der Education-Variante

anschließend „öffentlich“ online. Die Einstellung „öffentlich mit Link“, die dem „nicht gelisteten Video“ bei YouTube entspricht, und „privat“ sind nicht anwählbar. Das Video selbst liegt nur in SD-Qualität vor (siehe Abbildung 4). Es kann über die üblichen Sozialen Medien per Link geteilt werden. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, das gerenderte Video downzuloaden. Löscht man anschließend das Video bei mysimpleshow, dann ist es aus der „Öffentlichkeit“ entfernt. Für den Bildungsbereich stehen neben der

„leeren Vorlage“ eine Menge Elemente für ein gelingendes Storytelling zur Verfügung (siehe Abbildung 5).

Wählt man z.B. „Interpretiere ein Buch oder ein Film“ steht im nächsten Schritt eine sechs-gliedrige Vorlage zur Verfügung: 1. Titel, 2. Handlungszusammenfassung, 3. Interpretation, 4. Stil, 5. Bedeutung und 6. Ende. Nach der Wahl der Vorlage kann es losgehen: Man beginnt nun auf den Folien jenen Erklärtext zu hinterlegen, der später die Geschichte vorantreibt. Die Gliederung ist darauf

angelegt, dass die maximale Erklärvideo-Zeit von drei bis fünf Minuten, abhängig von der Geschwindigkeit nicht überschritten wird. Wählt man die „leere Vorlage“ bedeutet das, dass für „Titel“ und „Ende“ je 150 Zeichen und für die „Geschichte“ selbst 1850 Zeichen zur Verfügung stehen. Nutzt man die Zeichen weitgehend aus, dann kommt ein Erklärvideo der oben beschriebenen maximal Länge heraus.

Ist der Text einmal verfasst, besteht der nächste Schritt aus dem Bebildern des Textes. Die „künstliche Intelligenz“ von



Abbildung 5 – Die Vorlagen der Education-Variante

mysimpleshow analysiert den eingegebenen Text, generiert eine bestimmte Anzahl von Folien und wählt vorab einige Bilder, die Scribbles, aus. Nun beginnt die eigentliche Arbeit: Der Autor oder die Autorin wählen nun zu einzelnen Schlüsselbegriffen passende Scribbles, laden ggf. eigene Bilder hoch, editieren den Text oder fügen auch weitere Folien hinzu.



Abbildung 6 – Text editieren und mit maximal sieben Scribbles pro Folie bebildern

Schon steht man kurz vor der Beendigung seines ersten Erklärvideos. Bevor das Video jedoch gerendert werden kann, gibt es für die Autoren einige weitere Entscheidungsmöglichkeiten; die wichtigste Entscheidung ist wohl die über der Sprecherauswahl: Will man das Erklärvideo selbst besprechen, dann benötigt man nicht nur ein gutes Mikrofon, sondern vielleicht auch ein wenig Mut. Entscheidet man sich gegen die eigene Stimme, dann stehen

in der Education-Variante „Hans“, „Vicki“ und „Marlene zur Verfügung. Hier gilt grundsätzlich, dass „die Damen“ flüssiger sprechen, während „Hans“ dazu neigt, so manche Silbe zu verschlucken. Dieser Effekt tritt v.a. bei Anfängerinnen und Anfängern zu Tage, die noch zu komplizierte und verschachtelte Satzkonstruktionen wählen. Weitere Entscheidungen betreffen die Hintergrundmusik, den Ton-Mix aus Sprache, Musik und Effekten, das Einblenden von Untertiteln, die Video-Geschwindigkeit, die Scribble-Farbe und schließlich die Hand-Animationen.

Sind alle Entscheidungen getroffen, sind die Autoren mit ihrer Produktion fertig. Den Rest übernimmt mysimpleshow, das Video wird gerendert und steht nach ein paar Minuten zum Teilen und Downloaden zur Verfügung.

Hier ist ein Video zu sehen. Falls du eine Printausgabe hast, findest du es hier [LE12](#).

Im Folgenden werden nun entlang eines Schülerinnen-Videos und zweier Reflexionen auf die Arbeit mit mysimpleshow einige Ergebnisse darstellt. Das Lernergebnis zeigt, wie der eigentliche Lerninhalt „Die vier Grundfreiheiten des europäischen Binnenmarktes“, von der Schülerin zu Beginn der Corona-Krise mit den damals drängenden neuen Fragen verbunden wurde.



Abbildung 7 – Melissa A., Die Einschränkung der Reisefreiheit in der EU (Titel-Folie)

Reflexionsleistungen (Was lernen die Schüler und Schülerinnen?)

Die allgemeinen Erwartungen an das Lernen mit Erklärvideos werden hier einmal knapp und zusammenfassend aus einer Broschüre von Film und Schule dargestellt. Dort werden die folgenden Lernchancen für das Konzept „Produktion und Präsentation“ von Erklärvideos formuliert (vgl. Film und Schule, 2016, S. 4):

- Intensive Auseinandersetzung mit dem Thema,

- Stärkung von Medien- und insbesondere der Filmkompetenz,
- Kreativ-exploratives Lernen,
- Das Bedienen und Anwenden von Geräten und Programmen der Videoproduktion,
- Lernen durch Lehren,
- Die Analyse und Reflexion von (Film)Medien
- Die Analyse und Reflexion der eigenen Performance,
- (Aufgezählt werden weitere gruppenspezifische Effekte).

Zu Beginn wurden drei allgemeine Fragen formuliert, die sich die Leserin oder der Leser noch einmal in Erinnerung rufen sollte. *Erstens: Hat Schule überhaupt Zeit für so etwas? Zweitens: Ist die Qualität des Produkts Erklärvideo im Sinne des Storytellings und der ästhetischen Ansprüche überhaupt geeignet, dass Schülerinnen sich damit identifizieren und lernen (wollen / können)? Und drittens: Wird das ursprüngliche fachliche Lernziel nicht doch mit klassischen Methoden besser, schneller und sicherer erreicht?* Lesen Sie unten im Anschluss an die relativ allgemeinen pädagogischen Hoffnungen, die mit Erklärvideos verbunden werden, die zwei Reflexionen der Schülerinnen. Mit diesen wird deutlich, dass Schule

nicht nur dafür Zeit hat, sondern normativ gewendet, dass sich Schule dafür Zeit nehmen sollte! Außerdem kommt es zu einer hohen Identifikation von Lernprodukt und Lernerin, so dass von nachhaltigen Lernergebnissen ausgegangen werden kann. Die dritte Frage kann nur mit Ja beantwortet werden, denn erstens, ja, das könnte schon sein, dass das ursprüngliche Lernziel schneller erreicht wird. Allerdings gilt zweitens, nein, nicht besser, weil – wie auch die Schülerinnen reflektieren – dieses Lernen nicht nur die Motivation gesteigert hat, nicht nur neue Ziele in den Blick kamen, nicht nur Herausforderungen „in der Zone der nächsten Entwicklung“ (Wygotski) möglich wurden, sondern auch ein vertieftes, fachliches, mit aktuellen Bezügen angereichertes erweitertes Lernen realisiert wurde.

Zum Schluss kommen nun zwei Schülerinnen zu Wort, die auf ihre Arbeit mit mysimpleshow zurückschauen. In den Beiträgen wird deutlich, dass die Arbeit mit mysimpleshow tatsächlich Motivation, Lernen und Entwicklung der Lernenden zusammenbringt:

„Das Format war mir bekannt, aber die Themenfindung war eine Hürde. Daraufhin habe ich die Seiten des Buches studiert und mich dann den Nachrichten gewidmet. Der Prozess des Erkennens der gelernten Inhalte war interessant, da ich sehen konnte, wie die Inhalte des Schulbuches in Krisenzeiten wie diesen relevant sind. Es

hat mich angeregt, mich mehr mit den Nachrichten zu befassen und die Neuigkeiten auf meine gelernten Konzepte anzuwenden, um mögliche Konsequenzen in der Zukunft erahnen zu können. Dieser schon vorher im Unterricht erprobte Prozess des Bewertens und Abwägens war in diesem Zusammenhang zugänglicher als zuvor. Auch war die Arbeit mit dem Programm neu und eine willkommene Abwechslung zu Textanalysen und Referaten. Sich in dieses Programm zu arbeiten war recht zeitaufwändig, da ich mich mit der Technik noch nicht befasst hatte. Das war fordernd (aber nicht überfordernd)“ (Melissa A.).

„Ich war am Anfang skeptisch gegenüber der Aufgabe, da ich nicht gedacht hätte, dass ich diese umsetzen kann. Nachdem ich mir dann die gegebenen Erklärvideos angeschaut habe, erkannte ich schnell, dass das Prinzip von mysimpleshow leicht zu verstehen ist. Ich brauchte zwar zwei bis drei Anläufe, doch anschließend war ich sehr zufrieden mit dem Ergebnis. Obwohl wir „nur“ die Education-Version zur Verfügung hatten, war alles abgedeckt, z.B. hatte man immer passende Bilder zum Text. Ich finde diese Methode sollte öfter im Unterricht verwendet werden, da sie Spaß gemacht hat und hilft das Thema zu verinnerlichen. Außerdem ist mysimpleshow eine gute Abwechslung zu Power Point, da das Erstellen eines Videos nicht solange dauert, aber trotzdem so effektiv ist. Ich denke besonders für stillere Schüler wäre diese Methode gut, um die mündliche Mitarbeitsnote zu verbessern. Besonders überrascht hat mich, dass es diese Methode gibt, wir sie nutzen durften und ich sie vorher noch nicht kannte. Ich hoffe aber, dass wir sie noch öfter nutzen dürfen, denn ich hatte großen Spaß an der Bearbeitung des Videos“ (Antonia B.).

Nun liegt es an Ihnen, liebe Referendarinnen und Referendare, die Ideen aufzugreifen, in der Ausbildung (im Seminar) zu erproben und zu reflektieren. Anschließend können Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern das Potential von Erklärvideos im Allgemeinen und von mysimpleshow im Besonderen anwenden. Viel Erfolg!

Literaturverzeichnis

Melissa A. (2020): Die Einschränkung der Reisefreiheit in der EU wegen des Covid-19 Virus.

Melissa A. (2020): Reflexion zum Lernen mit mysimpleshow.

Antonia B. (2020): Reflexion zum Lernen mit mysimpleshow.

Film und Schule NRW (2016) (Hg.): Erklärvideos im Unterricht, nach: [LE13](#) Aufruf: 16.6.20

Fobizz, Tobias Raue (o.Z., o.O.): Erklärfilme im Unterricht – mit IKEA, Handy und Papier, nach: [LE14](#) Aufruf: 16.6.20

Kultusministerkonferenz (2016/17): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz, nach: [LE15](#) Aufruf: 16.6.20

Mysimpleshow (o.Z., o.O): Features, nach: [LE16](#) Aufruf: 16.6.20

Arthur Thömmes (o.Z., o.O.): Digitale Werkzeugkiste Teil 1, nach: [LE17](#) Aufruf: 16.6.20

Youknow (2014): Storytelling in 3 Minuten erklärt, nach: [LE18](#) Aufruf: 16.6.20

Oliver Zirwes: (o.Z., o.O.): Erklärvideos selbst erstellen, nach: [LE19](#) Aufruf: 16.6.20

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 – Das fobizz-Angebot mit Tobias Raue

Abbildung 2 – Michael Koh (via Twitter): Habt ihr Tipps für ... Erklärvideos?

Abbildung 3 – Marc Albrecht Hermanns (via Twitter): Touchcast ... (etc.)

Abbildung 4 – Möglichkeiten und Einschränkungen der Education-Variante

Abbildung 5 – Die Vorlagen der Education-Variante

Abbildung 6 – Text editieren und mit maximal sieben Scribbles pro Folie bebildern

7.7 Formative Assessment

Björn Nölte - Juni 2020

Gesellschaftliche Entwicklung

Unsere Schülerinnen und Schüler wachsen in einer Gesellschaft auf, die zunehmend durch allgegenwärtige Bewertung gekennzeichnet ist. Diese kommt oft in einfachen Formen daher, etwa mit Sternchen, Likes und Followern in den Sozialen Netzwerken, Skalen von 1 bis 6 oder 10 oder ähnlichem. "Ratings und Rankings, Scorings und Screenings trainieren uns Wahrnehmungs-, Denk- und Beurteilungsschemata an, die sich zunehmend an Daten und Indikatoriken ausrichten." (Steffen Mau) In vielen Bereichen (Gesundheitswesen, Wissenschaft, Tourismus, Partnersuche, Arbeitsleistung, Wirtschaft etc.) formiert sich eine Bewertungsgesellschaft, die naturgemäß am schnellsten bei der aufnahme- und entwicklungsbereitesten Gruppe ankommt: den Jugendlichen. Die von ihnen überproportional genutzten Sozialen Medien seien "Pionierorte der Durchsetzung und Verbreitung

quantifizierender Bewertungsformen". Es besteht die Gefahr, dass junge Menschen zu sehr nach Likes, Shares und Followern streben und ihre Lebenszufriedenheit danach ausrichten. Die Schule sollte ihren Beitrag dazu leisten, die Mündigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler gegenüber diesen gesellschaftlichen Tendenzen zu befördern. Denn "Filtern und Bedeutungszuweisung" werden nach Felix Stalder in der Bewertungsgesellschaft zu Alltagsanforderungen an alle und sind nicht den jeweiligen Spezialistinnen und Spezialisten vorbehalten. In diesem Kontext muss die Schule, die traditionell im gesellschaftlichen Code der Selektion funktioniert (Luhmann), also über das Aufrücken in die nächste Klassenstufe, das Erreichen von Abschlüssen und den möglichen Platz in der Gesellschaft entscheidet, auch dafür sorgen, die Schülerinnen Schüler mit Fähigkeiten zur Reflexion, Beurteilung und Selbstbewertung auszustatten. Die traditionelle Form der Leistungsbewertung und ihre gesellschaftliche Selektionsfunktion, an die administrativ nach wie vor inbrünstig geglaubt wird, unterliegen einer großen Fehleranfälligkeit. Man halte sich hier die einschlägigen Fehlerarten der hergebrachten Leistungsbewertung (also des Summative Assessment) vor Augen: Halo-Effekt, Tendenz zur Mitte, Reihungsfehler oder Pygmalion-Effekt – um nur einige zu nennen.

Fehlerarten im Überblick

Halo-Effekt: Beim Halo-Effekt überstrahlt ein globaler Eindruck oder ein besonderes Merkmal (positiv oder negativ) die Wahrnehmung anderer Merkmale, die meist nicht direkt beobachtbar sind. Beispiel: Höflichkeit = Annahme hoher Leistungsfähigkeit. (Vgl. dazu Ready, D. D. & Wright, D. L. (2011): Accuracy and inaccuracy in teachers' perceptions of young children's cognitive abilities: The role of child background and classroom context. American Journal of Education Research (48), S. 335-360.)

Tendenz zur Mitte: Dieser Beurteilungsfehler kann dazu führen, dass sich eine überproportional hohe Anzahl von Ergebnissen im mittleren Leistungssegment wiederfindet, weil die beurteilende Lehrkraft – bewusst oder unbewusst – von der sogenannten "Glockenform" oder Gauß-Verteilung als der korrekten Form der Notenverteilung ausgeht.

Reihungsfehler: In vielen Untersuchungen konnte nachgewiesen werden, dass die Reihenfolge korrigierter Arbeiten erheblichen Einfluss auf den Notenwert hat. In mündlichen Prüfungen wird beispielsweise ein leistungsschwacher Kandidat noch schlechter beurteilt, wenn er einem sehr guten Kandidaten folgt – und umgekehrt. Dieser

Beurteilungsfehler wurde auch intensiv bei schriftlichen Arbeiten erforscht.

Pygmalion-Effekt: In Studien wurde wiederholt nachgewiesen, dass die Lehrererwartung die tatsächliche Schülerleistung derart stark beeinflusst, dass sie nach einiger Zeit tatsächlich so ausfällt wie erwartet – auch wenn die Erwartungen völlig unangemessen waren und auf falschen Annahmen beruhten.

Wie kann nun Schule auf die gesellschaftliche Relevanz von selbst- und fremdbestimmter Bewertung und die hohe Fehleranfälligkeit von traditioneller Bewertung reagieren? Eine Möglichkeit hierfür ist Formative Assessment (FA). In der internationalen Bildungsdiskussion ist dieser Begriff in aller Munde. Vielfach unterscheiden sich jedoch die damit verbundenen Vorstellungen, wodurch Verwirrung und Beliebigkeit entsteht. Ich werde zunächst darlegen, was FA von der gängigen, administrativ normierten Form der Leistungsbewertung (Summative Assessment) unterscheidet, bevor ich vier Felder beleuchte, die unmittelbar mit der Idee des FA verbunden sind: Feedbackkultur, die veränderte Lehrerrolle, individualisiertes Lernen und die veränderte Leistungsbewertung.

Begriffsklärung und Wirkungsdimensionen

FA ist die zielgerichtete, kriteriengeleitete individuelle Beurteilung, die von den Lernenden (und von der Lehrkraft) für den weiteren eigenen Lernprozess genutzt wird. Im Gegensatz zu Summative Assessment findet FA während des Lernprozesses und nicht an dessen Ende statt. Der Sinn von FA ist also nicht die möglichst objektive Erhebung eines Leistungsstandes im Vergleich zu einem Bewertungsmaßstab (Sachnorm) oder zur Lerngruppe (Sozialnorm), sondern die am Lernfortschritt orientierte Rückmeldung an den einzelnen Lerner, der damit die Reflexion und den Fortschritt des eigenen Lernens vorantreibt. Im Englischen definiert man diese Unterscheidung auch als "assessment FOR learning" statt "assessment OF learning".

Funktionen von Formative Assessment

FA verfolgt verschiedene Zwecke: Es erzeugt und benutzt Informationen, um den Lernprozess zu justieren und in die richtige Richtung zu lenken. Zur Verdeutlichung benutze ich ein Bild aus der Raumfahrt: So wie Apollo 11 regelmäßig kleine Kurskorrekturen von der Bodenstation bekam, um am Ende genau an der geplanten Stelle auf dem Mond zu landen, versorgt FA die

Lernendem mit Feedback, um den eigenen Lernweg erfolgreich zum Ziel zu bringen. Noch erfolgreicher wird es, wenn die Apollo-Besatzung (der Lerner/die Lernerin) selbst Kurskorrekturen und nächste Schritte unternimmt. So besteht eine weitere Funktion darin, den Fokus weg von extrinsisch motivierenden Noten und hin zum selbst verantworteten Lernprozess zu lenken. Dazu benötigen die Schülerinnen und Schüler metakognitive Strategien, das heißt sie sollen ihren eigenen Lernprozess bewerten, steuern und vorantreiben. Dylan Wiliam hat inzwischen Abstand von seinem eigenen Begriff genommen. "Responsive teaching" (anpassungsfähiges Unterrichten) sei eigentlich der treffendere Ausdruck, da "assessment" zu sehr nach Leistungsbewertung klingt und fehlinterpretiert wurde.

Feedbackkultur und -indikatoren

Feedback ist ein wesentlicher Bestandteil von FA. Eine etablierte, konstruktive Rückmeldekultur ist eine der Voraussetzungen für erfolgreiches FA. Folgende Indikatoren machen ein effektives Feedback aus:

- schülergemäße Kriterien und Ausdrucksformen
- konkrete Beobachtungen

- angemessener Umfang
- passender Zeitpunkt
- zeitnahe Auswertung
- erkennbare Konsequenzen in Form von Hinweisen zur Weiterarbeit bzw. Veränderungen des Lernsettings
- Klarheit über Absender und Adressat (Wer gibt wem wann und mit welcher Absicht Feedback?)

Angesichts der Bedeutung von Feedback im Allgemeinen ist es ratsam, die Vorgehensweise mit Schülerinnen und Schülern intensiv zu üben (Feedback zum Feedback). Das Feedbackgeben sowie der Umgang und die Weiterverarbeitung mit Feedback kann auch zum Gegenstand von Leistungsbewertung gemacht werden. Feedback kann nicht nur den Lernenden nutzen, sondern – falls es zielführend und effektiv eingesetzt wird – auch für die Mitschülerinnen und Mitschüler als Feedbackgeber hat es großes Lernpotential.

Veränderte Lehrerrolle

Das Gelingen von FA ist an eine Lehrerrolle geknüpft, die die Lehrkraft als Begleiter, Coach und "Ermöglicher" (Enabler) und nicht nur als Instrukteur, Wissensvermittler und Darsteller sieht. Im Mittelpunkt der

Unterrichtsplanningen muss das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler stehen und nicht der Ablauf eines lehrerzentrierten Lehr-Prozesses. Das bedeutet für den Unterrichtenden auch einen Abschied von der Vorstellung eines Fortschritts im Gleichschritt sowie einen Hierarchieabbau durch den Einbezug aller Schülerinnen und Schüler als Feedback-Instanzen und die Verantwortungsübertragung für den Lernprozess an den einzelnen Lernenden. Dazu gehört auch eine produktive Fehlerkultur, denn Fehler sollten nicht nur toleriert werden, sondern können, wenn sie sinnvoll provoziert und reflektiert werden, das Lernen sogar beschleunigen.

Individuelles Lernen

Den Ansprüchen an individuelles Lernen trägt das Konzept des FA Rechnung, indem bei gleichem Lernziel jede Schülerin und jeder Schüler (wenn auch nur für eine gewisse Zeit) einen individuellen Lernweg auf der Grundlage personalisierter Rückmeldungen nimmt. Hierbei können sich die Lernwege bei mehreren Lernenden gleichen. Die Wahrnehmung des einzelnen Lernenden ist jedoch davon geprägt, dass er seinen Weg zum Lernerfolg individuell nimmt, wodurch Akzeptanz und Motivation gesteigert werden. Individuelle Förderung findet

zum Beispiel durch Audio- oder Video-Feedback statt, das durch die aktuellen technischen Möglichkeiten unkompliziert zu realisieren ist. Neben den individuell passenden Feedbackinformationen motiviert diese Form auch nach meinen Erfahrungen durch die individuelle Koppelung mit Stimme und/oder Video stark zur Weiterarbeit. Der korrigierende Lehrer konzentriert sich dabei auf Schwerpunkte und gibt dort differenziertere Rückmeldungen, als in der üblichen Form der kurzen Randnotiz.

Veränderte Leistungsbewertung und "Individualnorm"

FA passt nahtlos zu den aktuell diskutierten Ideen zu veränderter Leistungsbewertung, deren Hauptaugenmerk weniger auf der abrechenbaren, vergleichbaren Leistungsermittlung als vielmehr auf der motivierenden, individuellen Leistungsentfaltung liegt. Deutschlandweit wird derzeit in Schulversuchen erprobt, ob sich etwa ein individuell wählbarer Zeitpunkt und/oder die wählbare Form der Leistungsbewertung positiv auf das Lernverhalten auswirkt. Mögliche oder verpflichtende Überarbeitungen spielen dabei ebenso eine Rolle wie die Tendenz zur verstärkten Einforderung komplexerer Leistungen im

sogenannten Anforderungsbereich III (AFB III). Das Erbringen von Reproduktionsleistungen (das heißt AFB I: das Lernen von Grundkenntnissen) erfordert kein FA, sondern kann über herkömmliche Verfahren der Leistungsfeststellung sinnvoll beurteilt werden. FA kann außerdem dazu beitragen, dass die Dominanz der Sozialnorm, also die Bewertung einer Leistung im Vergleich mit der restlichen Lerngruppe, abgebaut wird.

Methodische Beispiele

Mit der Anwendung **GoFormative** können Lehrkräfte vorab Aufgaben in sehr unterschiedlicher Form (Multiple Choice, Texte eingeben, Materialien wie Bilder und Videos bearbeiten, richtige Reihenfolgen herstellen, Sprachaufnahmen im Fremdsprachenunterricht etc.) erstellen, die von den Schülerinnen und Schülern individuell digital bearbeitet werden. Das Besondere: Der Lehrer sieht live im Arbeitsprozess die entstehenden individuellen Ergebnisse und kann digital (visuell oder mit einem Textkommentar) Rückmeldungen und Hinweise zur Weiterarbeit geben. Ähnlich verhält es sich mit kollaborativen Textprogrammen wie **Etherpads** oder Angebote von kommerziellen Anbietern wie **GoogleDocs**. Hier können die

Schülerinnen und Schüler von verschiedenen Geräten gemeinsam Texte oder Präsentationen erstellen und die Lehrkraft kann im Prozess Rückmeldungen geben, die die Weiterarbeit oder Korrektur erleichtern. Auch untereinander können sich die Schülerinnen und Schüler Feedback einholen. Die digitalen Varianten bergen für die Arbeitseffizienz einige Vorteile gegenüber analogen Verfahren wie etwa dem Anheften von Post-Its an Texte oder andere Produkte zur Überarbeitung. Die aus Großbritannien stammende Idee der **Yellow Box** ("Gelbe Kiste") sorgt für eine Dynamisierung im Umgang mit Korrekturen von schriftlichen Arbeiten. Mit gelbem Textmarker wird ein Bereich der Arbeit markiert, der überarbeitet werden soll beziehungsweise in eine Yellow Box unter der Arbeit wird eine besonders relevante Überarbeitungsaufgabe formuliert. Das lässt sich natürlich digital noch besser abbilden. Das Korrigieren wird effektiver, weil nicht die gesamte Arbeit ausführlich kommentiert wird, sondern ein spezifischer Aspekt fokussiert wird, an dem anschließend konkret weitergearbeitet wird. Für die Notenbewertung werden alle Fehler berücksichtigt, aber das zeitaufwändige Kommentieren beschränkt sich auf einen besonders relevanten Bereich, der dann auch überarbeitet wird.

Das herkömmliche Korrigieren schriftlicher Arbeiten lässt sich mit einem FA-Element anreichern, indem die Lehrkraft bei Fehlerschwerpunkten eine Zahl oder einen **QR-Code** an den Rand schreibt oder klebt. Die Schülerinnen und Schüler scannen den QR-Code oder finden ihre Zahl auf einer vorbereiteten Internet-Seite, um dort gezielt eine Online-Übung durchzuführen, etwa auf eine Übung zu "dass/das", einen der häufigsten Rechtschreibfehler. Spielerische Formen von **Quiz-Apps** wie Kahoot! oder Socrative können von den Lehrenden dazu genutzt werden, Informationen über den Lernfortschritt einzelner zu gewinnen, um so die weiteren Lernwege anzupassen.

Schwierigkeiten und Realisierung

Folgende Schwierigkeiten sehe ich bei der Umsetzung:

- **Rollenverständnis:** Sich von der "Kontrolle" und der Rolle des "Beurteilers" auf den Weg in Richtung der "Begleitung" und Diagnose zu machen, fällt durch subjektiv verankerte Muster schwer.
- **Datenschutz:** Regelungen in einzelnen Bundesländern

unterscheiden sich, sensibler Umgang mit persönlichen Daten bedeutet auch, sich im Kollegium, mit Eltern und Lernenden über Gefahren und Grenzen zu verständigen. Im Unterricht muss Zeit für die Besprechung von Accounts, Passwörtern etc. einkalkuliert werden.

- **Der Lehrer als Lerner:** Als Lehrkraft muss ich Lust dazu haben, die vorgestellten digitalen Wege zu beschreiten, auch auf die Gefahr hin, dass erste Einheiten nie perfekt ablaufen werden. Ein verordneter Einsatz wird nicht erfolgreich.
- **Technische Voraussetzungen:** WLAN, Hardware, BYOD ([LE20](#) und [LE21](#)) – im Netz zwischen rechtlichen Vorgaben, Schuladministration, Situation von Lerngruppe und Elternhäusern und eigenem Einsatz muss die Lehrkraft sinnvolle Aufwand-Nutzen-Entscheidungen treffen.

Trotz dieser Schwierigkeiten möchten ich jedem interessierten Lehrer aufgrund meiner Erfahrungen Mut machen, sich auf den Weg des FA zu begeben – denn der eigene Arbeitsaufwand sinkt und Motivation

und Lernerfolg der Schüler steigen, wenn Methoden des FA erst einmal im Klassenraum Fuß gefasst haben.

Beispiele auf YouTube

Weitere Unterrichtsbeispiele finden sich auf meinem YouTube Kanal (Björn Nölte [LE22](#)).

Literatur

Brookhart, Susan M.: How to Give Effective Feedback to Your Students. 2. Auflage. Alexandria 2017

Dodge, Judith: 25 Quick Formative Assessments for a Differentiated Classroom. Easy, Low-Prep Assessments That Help You Pinpoint Students' Needs and Reach All Learners. New York 2017

Fisher, Douglas und Frey, Nancy: The Formative Assessment Action Plan: Practical Steps to More Successful Teaching and Learning. London 2015

Heritage, Margaret: Formative Assessment. Make It Happen in the Classroom. Thousand Oaks 2010


Mau, Steffen: Das metrische Wir. Über die Quantifizierung des Sozialen. Berlin 2017

Spendlove, David: Assessment for Learning (100 Ideas for Teachers). London 2015

Stalder, Felix: Kultur der Digitalität. Berlin 2016

William, Dylan: Embedding Formative Assessment. Practical Techniques for K-12 Classrooms. London 2015

KAPITEL 8: PLANUNG VON HYBRIDEM UNTERRICHT



Geh deinen eigenen Weg -
vernetzt und individuell - und
verlass dich auf deinen
Verstand, und bleibe dabei
immer offen, lernbereit und
neugierig. Und: mit Humor
geht alles leichter!

- Björn Nölte

8.1 Unterrichtsplanung für den digital gestützten (Hybrid-)Unterricht

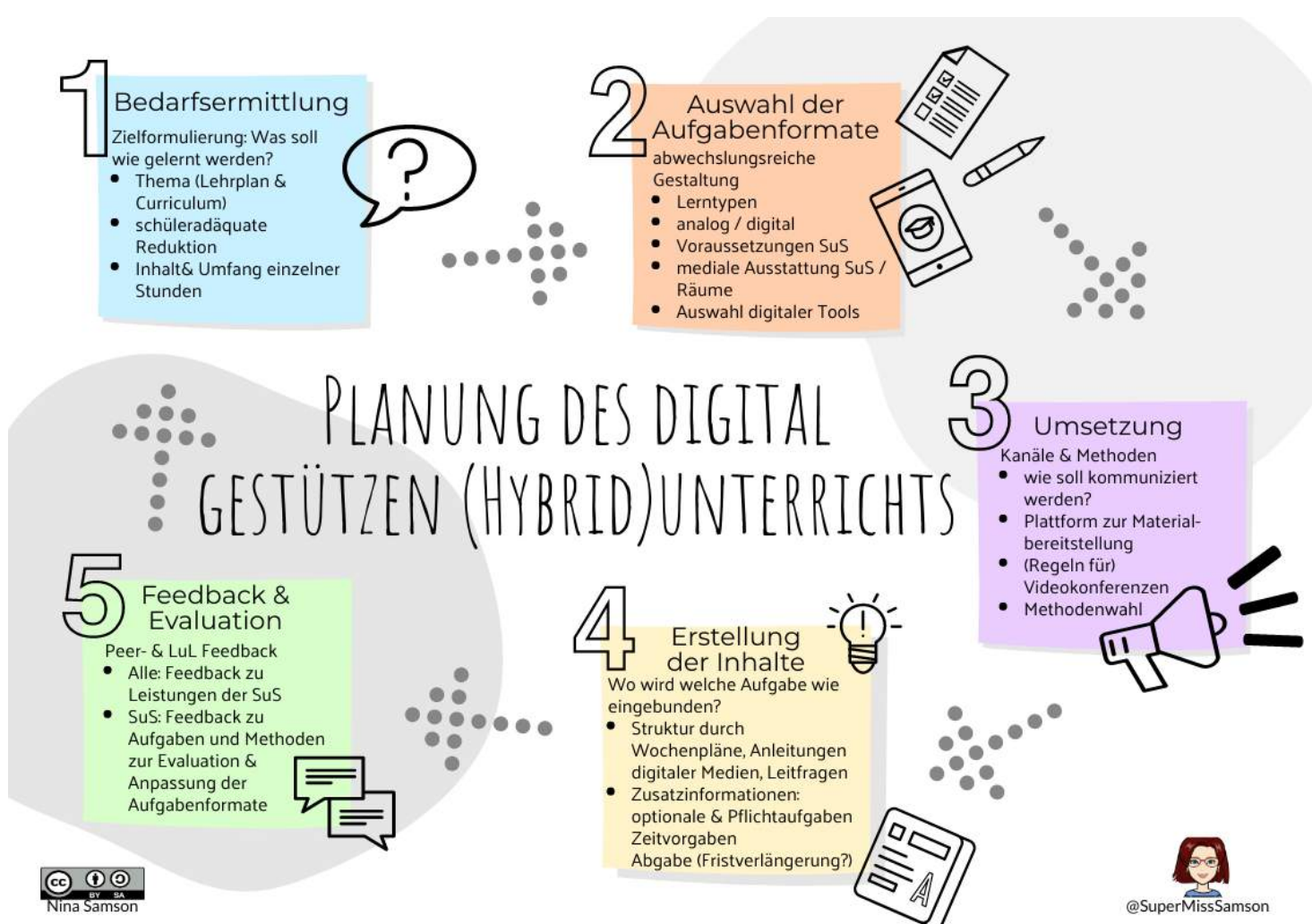
Nina Samson - Juni 2020

Die folgende Darstellung stellt eine Art Checkliste dar, anhand derer sich Unterrichts(reihen)planung gestalten

lässt und die im weiteren Verlauf erläutert wird.

Natürlich ist dies nicht als Rezept zu verstehen. Jede Lehrerin und jeder Lehrer hat seine ganz eigene Herangehensweise. Mir persönlich hilft es immer, an Stellen, wo ich selbst unsicher bin, mich mit Kolleginnen und Kollegen auszutauschen. Davon lebt die Planung und mein Unterricht wird dadurch stets bereichert.

Der Fokus dieser Unterrichtsplanung liegt dabei ganz klar auf den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler, deren Kompetenzförderung und einer möglichst



abwechslungsreichen Gestaltung des Unterrichts.



1 Am Anfang der Planung jeden Unterrichts steht die Bedarfsermittlung. Dazu ist es wichtig, das **Ziel des Unterrichts bzw. der Einheit festzulegen**:

Was sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende wie gelernt haben?

Schaut man zunächst auf das, im *Lehrplan* bzw. *Curriculum* vorgeschriebene, Thema, gilt es, eine *schüleradäquate Reduktion* vorzunehmen. Nachdem der zeitliche Rahmen ausgemacht ist, können *Inhalt und Umfang* der einzelnen Stunden bestimmt werden. Dabei ist festzulegen, welche *Kompetenzen* die Schülerinnen und Schüler in der Reihe bzw. den einzelnen Stunden erwerben sollen.



2 Ist der äußere Rahmen festgesteckt, können die **Aufgabenformate** für die unterschiedlichen Stunden angeschaut werden. Wichtig ist dabei, auf eine *abwechslungsreiche Gestaltung* zu achten, so dass möglichst viele Lerntypen angesprochen werden. Soll eine Aufgabe *analog* oder *digital* bearbeitet werden, muss im Blick behalten werden, welche Voraussetzungen die Lernenden eventuell haben bzw. welche *medialen Möglichkeiten* der Klassenraum bietet.

Ferner kann in diesem Schritt eventuell schon eine Auswahl getroffen werden, welche digitalen Tools sich zur Umsetzung eignen. Auch dabei sind die individuellen Voraussetzungen der Teilnehmer und der Räumlichkeiten im Blick zu behalten, genauso wie die Einhaltung des Datenschutzes, dem in diesem Setting eine besondere Bedeutung beigemessen werden muss.

Besonders geeignet für den außerschulischen Teil des Unterrichts sind hierbei Lern- und Erklärvideos, anhand derer sich die Schülerinnen und Schüler das Thema eigenständig erschließen können.



3 Überlegungen zur **Umsetzung** umfassen die *Festlegung der Kanäle*, über die ich mit meinen

Schülerinnen und Schülern kommunizieren möchte oder auch, über die ich für meine Klasse erreichbar sein möchte, wenn ich im Fernunterricht begleite, sowie die *Methoden*, die ich einsetzen möchte. Es muss verbindlich geklärt werden, über welche *Plattform Material* bereitgestellt und ausgetauscht werden kann und ob beispielsweise *Videokonferenzen* stattfinden sollen. Für diese ist ebenso ein zeitlicher Rahmen zu stecken. Verhaltensregeln müssen dabei klar kommuniziert und von allen Beteiligten eingehalten werden. Bei diesen Überlegungen darf nicht außer Acht gelassen werden, dass es

Schülerinnen und Schüler gibt, die nicht an digitalen Angeboten teilhaben können und für dies analoge Lösungen bereit sein müssen, um sie nicht zu benachteiligen.

Methoden wiederum, sollten immer daraufhin ausgewählt werden, dass sie die verlangten Kompetenzen einfordern und die Schülerinnen und Schüler in deren Lernzuwachs unterstützen.

4



Bei der **Erstellung der Inhalte** kann jetzt entschieden werden, wo *welche Aufgabe wie*

eingebunden wird. Außerdem sollten insbesondere Aufgaben für den Fernunterricht klar strukturiert und möglichst einfach formuliert sein. *Wochenpläne, Anleitungen zu Nutzungen von digitalen Medien und Leitfragen* zum Bearbeiten der Aufgaben helfen den Schülerinnen und Schülern dabei, sich zu Hause zu strukturieren. Weiterhin bieten auch Lernlandkarten eine gute Übersicht über ein Thema. Der Umgang mit solchen Hilfestellungen sollte dennoch, wenn möglich, im Präsenzunterricht eingeübt werden. Um den Korrekturaufwand adäquat zu gestalten, empfiehlt es sich, die Aufgabenteile mit *zusätzlichen Informationen* zu versehen. Im Sinne der *Binnendifferenzierung* können einige Aufgaben als optional gekennzeichnet werden. Aufgaben, die alle Kompetenzen abfragen, die mit dem Erarbeiten des Themas erlernt worden

sind, können dann als Pflichtaufgaben zur Abgabe hervorgehoben werden. Somit müssen nicht alle Aufgaben zwingend durch die Lehrerin oder den Lehrer überprüft werden.

Ein zeitlicher Rahmen strukturiert dabei die Arbeitsaufgaben zusätzlich. Zeitvorgaben, die man in etwa für die Bearbeitung benötigt, als auch ein Abgabedatum sollten klar kommuniziert und am Besten schriftlich festgehalten worden sein.

Für die eigene Planung kann man in besonderen Fällen schon im Vorweg eine etwaige Fristverlängerung mit einbeziehen. Diese Möglichkeit sollte jedoch nicht im Voraus bekanntgegeben werden, um die Verbindlichkeit des Abgabedatums nicht zu untergraben.

Zum Abschluss empfiehlt sich ein Perspektivwechsel, um zu überprüfen, ob die Aufgabenstellungen alle wesentlichen Punkte vermitteln und ob das Material und die Zeitvorgaben ausreichend sind. Hierzu erstellt man am Besten eine Musterlösung, anhand derer sich auch die Erwartungen, die man an die Schülerinnen und Schüler stellt, im anschließenden Punkt, vermitteln lassen.



Der letzte Punkt stellt das **Feedback** und die **Evaluation** dar. Schon während der

Unterrichtsplanung sollte man Phasen für das Feedback fest einplanen. Am Ende einer Präsentation oder auch einer Gruppenarbeit ist *Peer-Feedback* genauso relevant wie die Rückmeldung durch die Lehrerin oder den Lehrer. Doch nicht nur die Leistungen der Schülerinnen und Schüler sollten Feedback erfahren. Um Aufgabenstellungen dem Bedarf der Klasse oder auch einzelner Schülerinnen und Schüler anzupassen, müssen die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit bekommen, Rückmeldung zu eben jenen Aufgaben abgeben zu können. *Evaluiert* man die Ergebnisse der Befragung, können die Aufgabenformate für den *nächsten Zyklus angepasst* werden. Somit ist dieser letzte Schritt zugleich der erste einer neuen Reihe, die erneut mit der Bedarfsermittlung beginnt.

8.2 Eine digitale Unterrichtseinheit erstellen

Bob Blume - Mai 2020

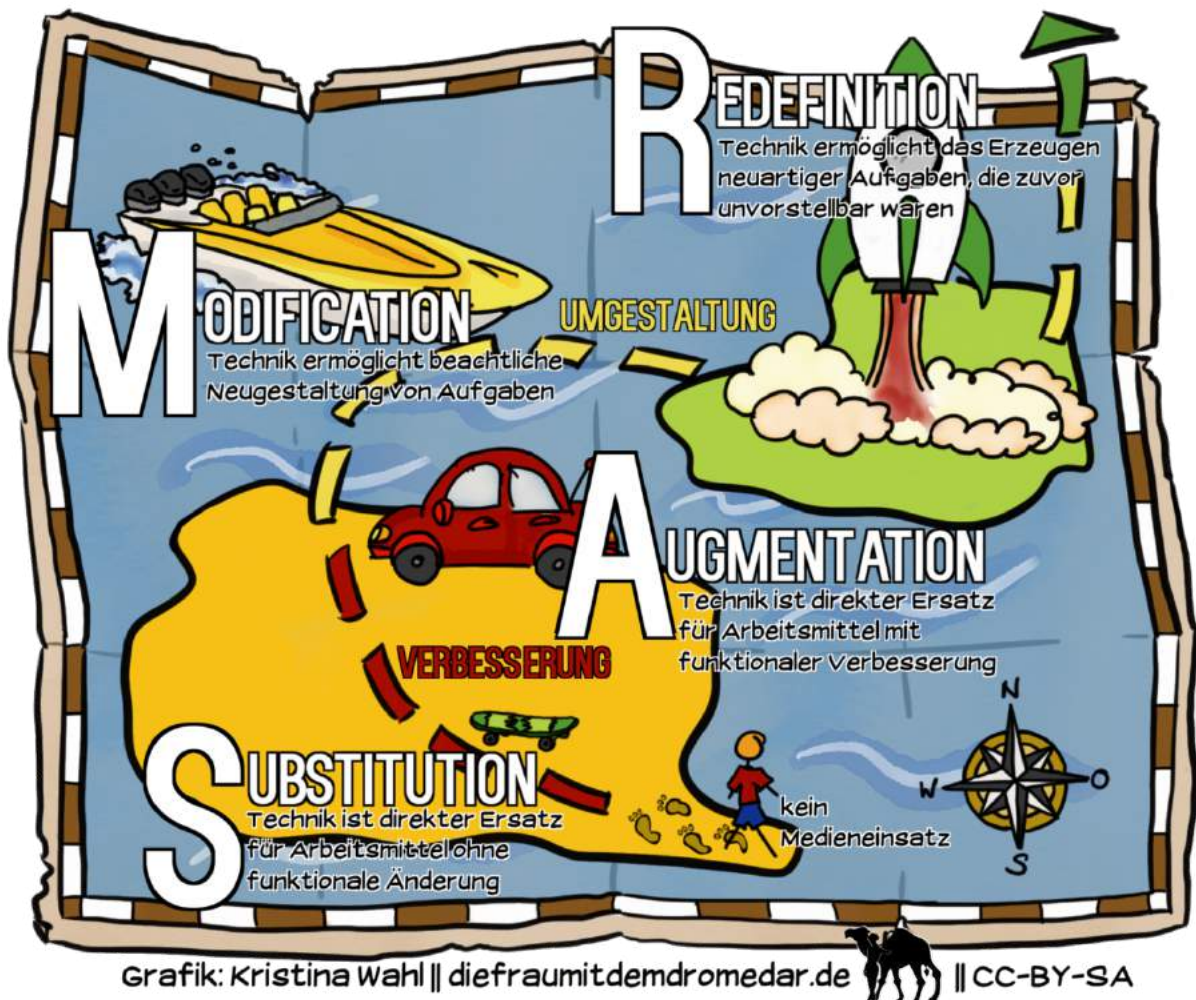
Infrastrukturelle und technische Voraussetzung

Die Frage der technischen Voraussetzung ist der neuralgische Punkt der Diskussion. Wenn wir tatsächlich digitalen Fernunterricht gestalten

(**PL01**) wollen, dann muss zwangsläufig eine breite Ausstattung gegeben sein. Oder aber man muss zu dem digitalen ein physisches Angebot machen. Das ist nicht ausgeschlossen, bietet sich aber nur für eine der drei hier vorstellten Alternativen an.

SAMR-Modell als Denkhilfe

Wenn man eine digitale Unterrichtseinheit erstellen möchte, dann bietet sich das sogenannte SAMR-Modell (hier in der Visualisierung Kristina Wahl **PL02**) von als Denkhilfe an. Dieses skizziert den Weg, wie digitale Medien in den Unterricht implementiert werden



können. An dieser Stelle sei nur kurz erwähnt, dass dieses Modell in der letzten Zeit stark kritisiert worden ist, weil, so die Kritiker, die ersten Schritte dafür sorgen, dass die Entwicklung stoppt und es nicht weitergehe. Man müsse direkt mit der Redefinition starten. Dazu gleich einige Anmerkungen.

Zunächst eine konkrete, sehr knappe Erklärung, wie die Denkhilfe funktioniert.

(1) Substitution: Die digitale Unterrichtseinheit wird, soweit möglich, 1:1 auf das Digitale übertragen. Es ändert sich nichts. In einem solchen Szenario wäre es beispielsweise denkbar, dass (das Urheberrecht ausgeklammert) den Schüler*innen Buchseiten (zu Kurzgeschichten) über ein Padlet (PLo3) zur Verfügung gestellt würden. Die Schüler*innen könnten weiterhin in ihr Heft schreiben und ansonsten würde sich nichts verändern. Es ginge hier also um eine bloße Effizienzsteigerung.

Diese ist nicht per se schlecht, läuft aber den Möglichkeiten der Digitalität zuwider. Hieran knüpft die Kritik an: Jemand, der so arbeitet, wird den nächsten Schritt nicht benötigen. Wir haben es also nicht mit „reflektierter Bildung im digitalen Wandel“, sondern schlicht mit der Digitalisierung von traditionellem Unterricht zu tun.

(2) Augmentation: Im Gegensatz zur Substitution ist die Augmentation in diesem Modell schon eine deutliche Öffnung hin in die digitale Welt. Bleiben wir bei dem inhaltlichen Beispiel: In dem Padlet könnten zwar die Buchseiten als Aufgabenstellung gegeben werden, aber die zu besprechende Kurzgeschichte wäre in dem Padlet verlinkt. Zudem könnten die Schüler*innen ihre Antworten als Kommentar in das Padlet schreiben. Es geht hier also auch um eine Effizienzsteigerung, die zusätzlichen Nutzen hat, da die Beiträge der Schüler*innen archiviert und sichtbar wären. Die Funktionalität von Hyperlinks öffnet das Setting – ein wenig.

Auch hier wird Unterricht zwar verändert; diese Veränderung findet aber prinzipiell auf der Stufe der Vermittlung, nicht etwa der Veränderung des Inhaltes oder der (digitalen) Sozialform statt (siehe beispielsweise die Anmerkungen zu den 4K PLo4). Man könnte es mit einem am Boden fahrenden Flugzeug vergleichen: Es ist schneller, als wenn man gehen würde, aber die Funktionen werden nicht in vollem Umfang genutzt.

(3) Modifikation: Die Modifikation geht nun in einen Bereich, der die Möglichkeiten der Digitalität nicht nur als Effizienz fördernde und funktional erweiterte Szenerie

betrachtet, sondern gleichsam die Veränderung der Bedingungen (**PLoS**) ernst nimmt. Bleiben wir bei dem Beispiel der Bearbeitung der Kurzgeschichten: Die Schüler*innen können Audiodateien aufnehmen, in denen sie über die Deutungshypothese sprechen, Videos aufnehmen, in denen sie auf die Fragen eingehen. Alles kann ins Padlet hochgeladen werden.

Das, was hier also zu betrachten ist, ist eben jene „beachtliche Form der Neugestaltung“, die ausschließlich digital möglich ist. Allein die Formen der Bearbeitung wären mit traditionellen Kulturmitteln nicht abzubilden. Das, was an dieser Stelle bestehen bleibt, ist jedoch der grundsätzliche Rahmen von einem Aufgabensteller und Lernbegleiter und jenen, die die Aufgaben empfangen und dann, mit deutlich erweiterten Möglichkeiten, diese bearbeiten.

(4) Redefinition: In gewisser Weise ist die Anmerkung zur Redefinition schon in der Modifikation gegeben, nämlich das Geben völlig neuartiger Aufgaben. Der Unterschied ist, dass hier innovative Formen der progressiven Didaktik erst starten. Eine ernstgenommene Digitalität würde nicht mehr zwischen Aufgabentyp und Rückkanal unterscheiden. Somit ist fraglich, ob das Beispiel „Kurzgeschichten“ hier passend wäre, weil zunächst zu fragen wäre, inwiefern es genuin digitale

Hypertextwerke gibt, die schon in der Machart anders funktionieren als herkömmliche Kurzgeschichten.

Wem das schon ein Schritt zu weit ist, dem sei gesagt, dass hier auch schon multimodale Formen der Bearbeitung möglich wären, beispielsweise ein Aufgabenbündel als Angebot im Gegensatz zu einer Pflichtaufgabe mitsamt den Möglichkeiten der individuellen Erarbeitung. Auf diese Weise würde die traditionelle Form der Orientierung am Lehrplan gegeben sein, aber die Handlungsweisen der Schüler*innen würden sich deutlich von jenen unterscheiden, die in einem traditionellen Präsenzsetting gegeben sind.

Fazit

Das Problem der Denkhilfe zeichnet sich dort ab, wo mit Zufriedenheit der erste Schritt als ultima ratio gesehen wird, da dann die wichtige Weiterentwicklung, die die Reflexion der Mediennutzung nach sich zieht (und die gesellschaftlich sehr relevant ist), gar nicht weiterbetrieben wird. Insofern ist die Skizze einer digitalen Unterrichtseinheit, wie sie hier vorgenommen wird, zwischen dem dritten und dem vierten Schritt angesiedelt.

Leitgedanken zur Erstellung einer digitalen Unterrichtseinheit

Schon an anderer Stelle habe ich geschrieben, dass digitaler Fernunterricht kein Präsenzunterricht ist (PLo6). Es ist nicht dasselbe. An dieser Stelle möchte ich mich nicht wiederholen, sondern darauf hinweisen, dass dieser Gedanke grundsätzlich auch für eine Erstellung einer digitalen Unterrichtseinheit wichtig ist.

Vorbereitung: Doppelte Lernschleife

Wenn man vom Kompetenzerwerb her denkt, bietet es sich an, mit der Lernschleife zu arbeiten (PLo7). Diese bezieht sich in ihrer Funktion normalerweise auf Kompetenzen, die im methodischen und inhaltlichen Bereich angesiedelt sind. Mit anderen Worten ist die Frage: Welche Kompetenzen sind beispielsweise nötig, um eine Kurzgeschichte zu interpretieren?

Die Teilkompetenzen wie das Erlernen des richtigen Zitierens, der Struktur und Fachsprache – eben all jener Dinge, die für ein anschließendes Produkt grundlegend sind, ergeben die Grundlage für das Erstellen einer Unterrichtseinheit, die dann in einer sinnvollen Progression angeordnet werden. Klar, es würde wenig Sinn

ergeben, wenn beispielsweise der Schluss einer Interpretation vor der Frage danach stünde, was eine Kurzgeschichte überhaupt ist.

Bei einer digitalen Unterrichtseinheit ist das Wie (neben dem immer wichtigen Warum) genauso wichtig wie das Was? Das ist normalerweise auch sonst so (wer nicht weiß, wie man sinnvoll in der Gruppe arbeitet, empfindet die Gruppenarbeit als wenig sinnvoll). Aber in der digitalen Sphäre ist es nochmals wichtiger, darüber nachzudenken, welche Kompetenzen (und damit auch welches Wissen über das Vorgehen) die Schüler*innen und die Lehrpersonen haben müssen, damit es zu einer neuen Form von Workflow kommt.

Strukturierung: Doppelte Fragestellung

Konkret heißt das, dass neben den inhaltlichen Fragen:

- Welche Kompetenzen
 - In welcher Reihenfolge
 - Mit welchen Texten/ Materialien
 - Auf welche Weise
- die Fragen wichtig sind
- worüber kommuniziert wird

- mit wem
- zu welcher Zeit
- in welcher Geschwindigkeit
- mit welcher Form der Rückgabe
- mit welcher Form der Überarbeitung
- mit welcher Form des Feedbacks
- und mit welcher Form der (Selbst-)Überprüfung

Diese Gedanken mögen sich sehr komplex anhören und sind zunächst auch nicht einfach, weil sie beispielsweise bei Zeit und Geschwindigkeit eine andere Form der Zugangsweise erfordern (nicht das physische Treffen ist maßgeblich für die Rückgabe und Besprechung, sondern die Rückgabe einer Aufgabe muss VOR einer Besprechung stehen).

Auf der anderen Seite sind dies eben jene zentralen Fragen, die beantwortet werden müssen, um nicht das Gefühl der Überforderung bei allen Beteiligten auszulösen. Deshalb ist eine Struktur so wichtig. Erst an dieser Stelle ist dann die Frage nach den verschiedenen Tools und Plattformen für den digitalen Fernunterricht (**PLo8**) relevant.

Beispiel einer digitalen Unterrichtseinheit

Es ist klar, dass jede Lehrperson anders arbeitet. Dennoch sei an dieser Stelle auf ein Beispiel einer digitalen Unterrichtseinheit verwiesen, den man auch hier nachlesen kann (**PLo9**). Um es nachvollziehbar zu machen, orientiere ich mich an den zuvor gestellten Fragen. Hierbei geht es um die Einheit zur „Fabel“, die ich gerade mit meiner 6.Klasse durchführe. Das alleine zeigt schon: Der Unterrichtsgegenstand ist am Bildungsplan orientiert, es ist also keine völlig freie Form der Erarbeitung, wie ich es in derselben Klasse mit den Corona-Tagebüchern vorgenommen hatte (wobei auch hier natürlich verschiedene Kompetenzen aus dem Deutschunterricht eine Rolle spielen).

Nehmen wir also die „Fabel“ als Textform und übertragen es auf die Fragen:

- Welche Kompetenzen: Erkennen der Textart und Teilbereiche der Fabel
- In welcher Reihenfolge: Von allgemeinen Textbegegnungen zu konkreten Fragen
- Mit welchen Texten/ Materialien: Verschiedene Fabeln in multimodaler Form

- Auf welche Weise: Offene und geschlossene Aufgabenformen

die Fragen wichtig sind

- worüber kommuniziert wird: Mit dem Messenger, wer welche Aufgabe macht, mit dem Etherpad die Aufgaben.
- mit wem: Einer Messenger-Gruppe, die von der Lehrperson gegründet wurde
- zu welcher Zeit: In vier Tagen ab dem Termin der Aufgabe
- in welcher Geschwindigkeit: In individueller Geschwindigkeit innerhalb der vier Tage
- mit welcher Form der Rückgabe: Das Produkt über Telegra.ph und später auf ein Padlet.
- mit welcher Form der Überarbeitung: Als Kommentar im Padlet.
- mit welcher Form des Feedbacks: Audio- und Videofeedback durch die Lehrperson
- und mit welcher Form der (Selbst-)Überprüfung: Learningsnacks und LearningApps.

Diese Struktur kann nun in dieser und leicht veränderter Form die gesamte Einheit lang weiter verfolgt werden, wobei vor allem die

Kommunikationsformen weiter eingeübt werden.

Probleme und Herausforderungen

Dieses völlig neuartige Arbeiten kann zu Schwierigkeiten führen. Schriftliche Kommunikation unterliegt anderen Bedingungen als die mündliche. Auch die Anonymität kann zunächst für Schabernack genutzt werden. Die Schlussfolgerung sollte aber nicht sein, dass man die Schüler*innen für ungezogen hält, sondern dass man begreift, dass es keinen besseren Ort für eine problematische, missverständliche oder andersartig nicht der Norm entsprechende Kommunikation gibt als den einer gemeinsamen Gruppe. Denn genau hier sind die anderen dabei, kann die Lehrperson intervenieren. Es wäre naiv zu glauben, dass eine solche Kommunikation ausschließlich in Messengern praktiziert wird. Hier wird sichtbar, was überall praktiziert wird.

Mit anderen Worten: Einer der wichtigsten Gründe für den gemeinsamen Mediengebrauch ist das gemeinsame Scheitern des Mediengebrauchs. Denn unter diesen Umständen kann es erst zu einem Reflexionsprozess kommen.

Das heißt aber auch: Scheiternde Kommunikation ist kein Argument

gegen die Nutzung von digitalen Medien, sondern im Gegenteil, dafür.

Dafür muss die Haltung der Lehrpersonen sich aber ändern: Das lange Gespräch, was im RL durch Gestik, Mimik und Duktus verkürzt wird, ist keine lästige Nebenaufgabe; sondern eine zentrale Aufgabe im Umgang mit jungen Menschen, die unter anderem dadurch Medienkompetenz erfahren. Dass das bisher nicht geschafft wurde, zeigen

nicht zuletzt die kommunikativen Totalausfälle überall im Netz.

Zeitgemäße Formen und Fazit

Die Erfahrung zeigt, dass das Erlernen neuer Formen der Zusammenarbeit und der regelmäßige Gebrauch von digitalen Formen des Lernens dazu führt, dass die Aufgaben immer offener gestellt werden können. In einem aktuellen Beispiel meines Deutschleistungskurses, in dem wir

Erklärung der Aufgabe für die Woche: „Umwälzung“

Thema: Vor dem Tor

Schauen Sie das Video „Treyz spricht Blume“ zur Szene „Vor dem Tor“

Sie können nun verschiedene Aufgaben selbst auswählen. Das Ziel ist, dass Sie das Besprochene umwälzen, indem Sie es in eine andere Form bringen.

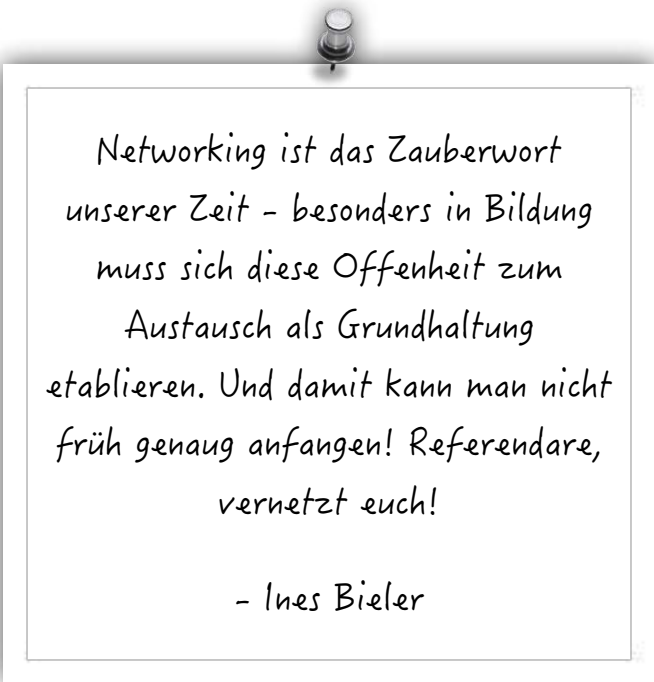
1. Erstellen Sie einen Blogbeitrag, der die wichtigsten Aspekte festhält
2. Erstellen Sie eine Grafik auf [Canva.com](https://www.canva.com)
3. Erstellen Sie ein eigenes Padlet (hier am besten die Leinwand „Canva“ nutzen und mit Pfeilen arbeiten)
4. Erstellen Sie ein eigenes Quiz auf [Learningapps.org](https://www.learningapps.org)
5. Erstellen Sie eine automatische Abfrage auf [Learningsnacks.de](https://www.learningsnacks.de)
6. Erstellen Sie eine Präsentation mit der Software OBS (OBS-Tutorial: Unterricht in Zeiten von Corona, Teil 5)
7. Erstellen Sie einen Podcast über das Gespräch (z.B. als Aufnahme einer Videokonferenz).
8. Oder finden Sie eine ganz andere Form der kreativen Auseinandersetzung.

gerade doppelgleisig lernen (in der Präsenzphase wird auf die Klausur gelernt, ich kann helfen und Impulse setzen, zu Hause werden digitale Produkte erstellt), sieht die Aufgabenstellung so aus (siehe blauer Kasten).

Dies ist dennoch nicht völlig offen. Aber an dieser Stelle ist die Art und Weise und die Wahl der Mittel Teil eines Prozesses, in dem der einzelne entscheiden kann, wie er arbeiten möchte.

Insgesamt zeigt sich also, dass es bei der Erstellung einer digitalen Unterrichtseinheit nicht nur darum geht, den Inhalt in anderer Form zu präsentieren, sondern die Wechselwirkung zwischen Form und Inhalt und den dadurch erweiterten Möglichkeiten zu berücksichtigen. Bei der Vorbereitung, bei der Durchführung und bei der Nachbearbeitung.

An dieser Stelle kann ich nur hoffen, dass dieser Artikel ein Impuls in diese Richtung sein kann.



Networking ist das Zauberwort unserer Zeit - besonders in Bildung muss sich diese Offenheit zum Austausch als Grundhaltung etablieren. Und damit kann man nicht früh genug anfangen! Referendare, vernetzt euch!

- Ines Bieler

8.3 Unterricht digital planen und zu einem digitalen Entwurf auf einer Online-Pinnwand (Padlet) verdichten

Michael Schöngarth - Juni 2020

I. Krise

Wissen Sie noch was ein „Nikolaus-Papier“ ist? Nein? Dann versetzen Sie sich einmal ein paar Jahre zurück, in eine Zeit, in der in irgendeinem Bundesland die neuen Referendarinnen und Referendare zum 15. Dezember alle zwei Jahre für zwei Jahre Ausbildung eingestellt wurden. So schimmert es uns langsam: Das „Nikolaus-Papier“ bestand aus zwei Unterrichtsentwürfen, die als solche unbenotet die Grundlage für die zwei folgenden unterrichtspraktischen Prüfungen darstellte. Wir könnten nun darüber streiten, ob es uns gelingen mag, mit „Nikolaus-Papier“ etwas Positives zu assoziieren. Die damaligen Ausbildungskohorten wussten jedoch

schon bei der Einstellung, dass es knapp zwei Jahre später heißen würde: „Verpacke zwei Ideen für guten Unterricht ‚in hübschem Papier‘ und – wenn man ‚im Bild‘ bleiben will – lege sie so der Prüfungskommission vor“.

Aus der heutigen Perspektive, 20, 30 oder 40 Jahre später, kann das „Nikolaus-Papier“ noch einmal neu problematisiert werden. Es zeigt sich nämlich, dass in einem Bildungssystem, das die Digitalisierung von Schule und Unterricht verschlafen, verhindert und verzögert hat, die Prüfungsformate, also das Ausbildungsdenken „vom Ende her“ (nicht zu verwechseln mit einer echten Output-Orientierung in einer kompetenzorientierten Ausbildung), einen wesentlichen Anteil an der Innovationsfeindlichkeit des Systems hatte und hat. Das „Nikolaus-Papier“ soll hier einbezogen werden, denn, wenn die Darstellung von Unterricht in diesem Format, Ziel der Ausbildungsbemühungen ist, dann ist es nur zu konsequent, in der Ausbildung das Format immer und immer wieder üben zu lassen. Unangemessene oder schlechte Ausbildung und schlechte Beratung ergeben sich in diesem Szenario, wenn nicht auf diese Formate hin ausgebildet und beraten wird. „Und zum Abschluss (der Beratung) noch einmal zum Entwurf“, könnte die Redewendung sein, die jeder

Referendar und jede Referendarin bis in die Gegenwart nicht nur einmal gehört haben wird.

Aus der heutigen Perspektive liegt viel Falsches darin. Die weitestgehende Kritik am althergebrachten System geht so: Warum beraten Fachleiterinnen und Fachleiter erst im Anschluss an den gezeigten Unterricht zum geplanten Unterricht? Warum wird Planungskompetenz und Durchführungskompetenz – wenn auch nur für Teile der Ausbildung – nicht auch einmal getrennt? Warum gibt es nicht vor der Durchführung des Unterrichts, etwa in dem Sinne: „Nur das Beste für die betroffenen Schülerinnen und Schüler!“, hilfreiche Beratung für den Unterricht? Kann diese „Vorab-Beratung“ tatsächlich die Seminararbeit leisten, die doch in der Tendenz nicht so sehr personenorientiert und adaptiv sein kann wie persönliche Beratung?

Es verhält sich wohl so: Wenn man den Gedanken des kollegialen Miteinanders von Ausbildenden und Auszubildenden schon im Planungsprozess ernst nimmt, dann hat das Konsequenzen für die Planung als solche. Sicher, in Deutschland gilt der Grundsatz, dass die intellektuelle Höchstleistung in einem Planungspapier genau dann zum Ausdruck kommt, wenn alle Fäden, von der didaktischen Idee über die

methodische Grundanlage bis zum Medieneinsatz fein verwoben werden. Für ein solches Konstrukt gilt selbstverständlich, dass, wenn man auch nur an einem einzigen der kunstvoll verwebten Fäden zieht, man schon dann das ganze literarische Kunstwerk gefährdet, respektive zerstört. Nimmt man diese Prämisse ernst, dann muss über eine andere Art der Planung nachgedacht werden, und es bedarf nicht langer Überlegung bis ein eher modulares Konzept zum Vorschein kommt.

Ein letzter Gedanke noch zum Thema „Nikolaus-Papier“: Die letzte Seite eines jeden Entwurfes besteht aus der Versicherung, dass man sich die Sache selbst ausgedacht und alle Literaturbezüge angegeben hat, sodass geschlossen werden kann, kein Plagiat erstellt zu haben. Im Zeitalter der Digitalisierung, in der Kenntnis darüber herrscht, was eine *Kultur der Digitalität* ausmacht, tritt das folgende Problem hinzu:

„Mit der Aufgabe, vor dem Hintergrund umfassender Bedeutungslosigkeit Bedeutung erzeugen zu müssen, ist jeder Einzelne überfordert. Erstens ist die Herausforderung viel zu groß, als dass Einzelne sie erfüllen könnten, und zweitens entfaltet sich Bedeutung nur intersubjektiv. Sie kann zwar von einer einzelnen

Person behauptet werden, aber andere müssen sie bestätigen, damit sie Kultur werden kann. Deshalb ist das eigentliche Subjekt der Kulturproduktion unter den Bedingungen der Digitalität nicht der Einzelne, sondern die „nächstgrößere Einheit“ (Stalder: Kultur der Digitalität, Kapitel Referenzialität).

In einer digitalen Kultur referenziert jedes Kulturprodukt, so z.B. auch ein Plan für eine Unterrichtsstunde, auf eine beinahe endlose Zahl von kulturellen Vor-Produkten. Es wird Zeit, dass Kulturproduktion – gerade die, die für die Ausbildung der kommenden Generationen gedacht ist – diese Tatsache anerkennt. Hinzu tritt die intersubjektive Relevanz: das allein am Schreibtisch ausgedachte Ergebnis bleibt ohne Bezugnahme auf die Gemeinschaft, in der es entsteht, zunächst bedeutungslos. Die Produkte erhalten erst in der intersubjektiven Interaktion ihre Bedeutung, ihre tatsächliche Bedeutung. Jeder einzelne fällt mit einem nicht digital vorgetesteten Produkt in der Netzwerkgesellschaft durch.

Man könnte an dieser Stelle behaupten, dass die digitale Transformation der Schule und der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer notwendigerweise scheitert, wenn sie nicht die zentralen soziologischen Erkenntnisse über die Gesellschaft der Gegenwart – und wie

in ihr relevante kulturelle Produkte entstehen – integriert.

Zusammenfassung des Problemaufwurfs: Ausbildung, die auf ein „statisches“, individuelles Prüfungsprodukt ausgerichtet ist, wirkt auf die komplette Ausbildungszeit hin innovationsfeindlich. Einzelelemente der Ausbildung, wie „der Unterrichtsentwurf“, werden zum Hemmschuh jeder Entwicklung. Die Linearität solcher Entwürfe, die trotz veränderter Rahmenbedingungen weiterhin der Buchdruck/Gutenberg-Logik folgen, demotivieren den / die Ideenentwickler*in eine Beratung nach einem „vorläufig abgeschlossenen Entwicklungsstand“ anzunehmen und einzuarbeiten. Die individuelle Autorenschaft ist durch Digitalisierung endgültig in die Krise geraten. In einer *Kultur der Digitalität* referenzieren alle Kulturprodukte auf eine Vielzahl von Vor-Produkten. Nicht der Einzelne steht am Ende eines erfolgreichen Prozesses, sondern die kollaborativ entwickelten, durch Kommunikation und Kritik begleiteten und im Netzwerk „vorgetesteten“ Ideen.

2. Exkurs: Agilität

Vor dem eigentlichen Lösungsansatz soll hier ein möglicherweise naheliegendes Missverständnis aus dem Weg geräumt werden. Das Missverständnis könnte sich in dem Sinne aufbauen, dass unterstellt wird, mit einem solchen Konzept fließe noch mehr Energie in Planung statt in agile Unterrichtsvorbereitung. In einer Veranstaltung, in der die neue Planungsalternative vorgestellt wurde, wurde die Vorstellung ausgebreitet, dass nunmehr noch mehr Arbeit auf den Planenden zukomme, weil die Texte schließlich in Word vorgeschrieben und dort auch korrigiert würden. Hier wurde jedoch lediglich ausgeblendet, dass sich Planung in einer *Kultur der Digitalität* verändert und eben nicht bedeutet, dass die Strukturen der Buchdruck-Gesellschaft und deren „schwarz-auf-weiß-Linearität“ fortbestehen und durch zusätzliche „digitale“, mit Krommer (vgl. Krommer, 2019) könnte man auch „palliative“ sagen, Elemente eingehüllt werden. Nein, agiles Arbeiten in digitalen Kontexten bedeutet auch einen Bruch mit der alten Kultur, die durch etwas Neues ersetzt wird.

Der modulare Aufbau eines solchen echten digitalen Entwurfes wird es viel leichter zulassen, zwischen obligatorischen und fakultativen

Elementen zu unterscheiden. Nunmehr lassen sich ebenfalls besser minimale Lernziele oder besser Kompetenzentwicklungen und maximale, vielleicht auch differenzierende Lernziele ausweisen, die vorher eher entlang von linearen Unterrichtsschritten geplant wurden.

Ein digitaler Unterrichtsentwurf mit einer gewissen Öffnung nach außen (es muss ja nicht gleich das „ganze Internet“ oder das „Twitterlehrerzimmer“ sein) ermöglicht schon per Konzept eine eher agile Vorbereitung auf den Unterricht selbst. Hier soll dafür der Begriff des „Spielraums“ von Lempart übernommen und angepasst werden (vgl. Lempart, 2019, Kapitel 1.4 Aufbau der agilen Seminarmethoden): Jeder modular geplante Unterricht sollte unter Bedingungen der Agilität durch Hinzufügen, durch Wegnehmen oder durch Veränderung eines oder weniger Module zu erweiterten Spielräumen des Unterrichts führen. Kleine Veränderungen im Plan eröffnen neue, große Spielräume für die Durchführung von Unterricht. In Abhängigkeit davon, ob die Auszubildenden selbst auch agile Seminarmethoden verwenden, steigen die Chancen, dass gute Praxis und gute offene, modulare Planungen die Spielräume in der Phase der Durchführung erweitern.

3. Umsetzung: Entwürfe an der digitalen Pinnwand

Im Juni 2020 liegen zwei Muster-Entwürfe als digitale Pinnwand, als Padlets vor (zur Erreichbarkeit siehe unten und im Literaturverzeichnis). Die Muster-Entwürfe bestehen aus einzelnen thematischen Modulen, die Anweisungen enthalten, wie der konkrete Unterrichtsentwurf umzusetzen ist. Eher obligatorische und eher fakultative Elemente sind gekennzeichnet; in Zukunft werden auf diesen beiden Padlets tatsächlich ausgeführte Unterrichtsentwürfe verlinkt.

Dass nunmehr zwei Padlets vorliegen, ist auch der Tatsache der Covid-19-Krise und der im März 2020 aufkommenden Anforderung geschuldet, auf Distanz zu unterrichten. Nach der raschen Entwicklung und Veröffentlichung erster Standards für das Distanzlernen, bezieht sich das zweite Padlet auf die im Impulspapier zum Distanzlernen dargelegten Prinzipien, die im Bildungsportal NRW ([PLio](#) vgl. Klee, Krommer u. Wampfler, 2020) veröffentlicht wurden. Diese Impulse und der Entwurf sind allerdings der Tendenz nach auch mit den von Hilbert Meyer verfassten sechs

padlet
Tim Ka. · 5Mt.

Der zeitgemäße Unterrichtsentwurf (Lesson Design)

Alle Bereiche sind nicht linear aufgebaut. Nach dem Berliner Modell bedingen sich alle gegenseitig. Also das Medium kann z.B. die Sache beeinflussen. Gute Anregungen schriftliche Unterrichtsentwurf. Beltz

Voraussetzungen

Raumausstattung

Welche Medien sind verfügbar?
Wie ist die Sitzordnung?
Welche Arbeitsmaterialien sind vorhanden?

Schulbeschreibung

Um welche Schule handelt es sich?
Wie ist die Schulform?
Wie ist das Einzugsgebiet beschaffen?

Lerngruppe

Darstellung zum Beispiel als Tabelle möglich. Audiokommentar dazu möglich.

Lernziel und kompetenzanbahnende Maßnahmen

Ein Ziel, das zieht formulieren

Wissen

Welches Wissen erlangen, festigen, wenden die SuS an?

Konzentration auf Skills

Wie wird kritisches Denken angeregt?
Wie schafft man Kollaboration?
Wie wird Kommunikation angeregt?
Wie wird Kreativität gefördert?

Darstellung

- Tabellarisch
- Sketchnote
- In Textform mit Spiegelstrichen

Thema der Stunde

Soll zur Information dienen

Thema

Worum geht es?
Wie hängt es zusammen?
Wie sind Kriterien für Akzeptanz?

Darstellung

Unterrichtssequenz

Als Flow Chart oder Concept Map möglich

Begründung des Themas

Fragen die beantwortet werden müssen

Ilona Esslinger-Hinz (2013): Der schriftliche Unterrichtsentwurf. Beltz

1. Nimmt der Unterricht Bezug auf die Lebenswelt und die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler? Bin ich mit dem Thema inhaltlich an meinen Schülerinnen und Schülern? Oder müssen wir vielleicht mit ihnen den Sinn austauschen, den ein Lerngegenstand für sie bekommen kann?
2. Wird erkennbar, welchen Beitrag der Unterricht zur Bewältigung privater, sozialer, fachlicher und methodischer Probleme leisten kann?
3. Werden die fachlichen und reflexiven Potenziale, die ein Thema/sein Text/sein Gegenstand enthält, sichtbar gemacht?
4. Können die Schülerinnen und Schüler die Bedeutsamkeit dieses Unterrichts selbst erkennen?
5. Liegt der Bildungswert des Unterrichts eher im Bereich der personalen-sozialen Bildung, der praxisorientierten Bildung (Qualifikation) oder einer allgemein-kulturellen Bildung?
6. Welche fundamentalen Einstellungen (zur eigenen Person, zum sozialen Leben, zur Natur, zur ästhetischen Wahrnehmung, zur Lebenspraxis) werden durch den Unterricht geprägt?

Warum sollen die SuS das Lernen?

- Welche Bedeutung hat das gesellschaftlich?
- Welchen Sinn kann es für die SuS haben?
- Für Mathe siehe hier:

Abbildung 1: Der zeitgemäße Unterrichtsentwurf (Lesson Design) von Tim Kantereit

didaktischen Maßstäben zum Homeschooling ([PL11](#)) kompatibel (vgl. Meyer, 2020).

Einen weiteren Ausgangspunkt hatten die Entwurfs-Padlets in der Arbeit von Tim Kantereit (Abbildung 1), der selbst auf einem Padlet die grundlegenden Elemente für einen „zeitgemäße(n) Unterrichtentwurf (Lesson Design)“ zusammengestellt hatte (vgl. Tim Kantereit, 2019). Über diesen Link ([PL12](#)) erreicht man sein Padlet. Schaut man sich auf dem Padlet um, findet man schnell interessante Hinweise: Unter „Begründung des Themas“ steht der Impuls, dass sich die Darstellung auch vom reinen Text-Format lösen und „Video, Audio“-Elemente beinhalten könnte. Das Aufbrechen der klassischen Textform fand sich ebenfalls unter der „Visuelle(n) Darstellung des Stundenverlaufs“. Reflektiert Kantereit hier noch die Form der „Tabelle“ als „der Klassiker“, erweitert er hier aber perspektivisch die Umsetzungsmöglichkeiten in Richtung „Flow Chart“ oder auch „Sketchnote“. Deutlich wird hier, dass das Konzept adaptiv auf die schon mitgebrachten und ganz sicher individuell unterschiedlichen Kompetenzen der Referendarinnen und Referendare eingeht: Warum sollte die Informatikerin den Stundenverlauf nicht als Flow Chart, warum sollte der Künstler den Stundenverlauf nicht als Sketchnote

darstellen dürfen. Hier werden neben der Öffnung der Darstellungsformen eben auch gute Praktiken der Fachwissenschaften integriert.

Der "digitale Unterrichtsentwurf" greift diese Ideen auf und setzt sie passend entlang der Inhalte sowohl der klassischen Entwürfe als auch der neuen Herausforderungen (gleich in der zweiten Spalte) zu den Themen Raum, Medienkompetenz der Lerngruppe, der zur Verfügung stehenden Medien und der Ausbildungserfordernisse „Lehrkräfte in der digitalen Welt“ (NRW) auf.

Wie genau mit dem digitalen Unterrichtsentwurf zu verfahren sei, wird gleich in Spalte 1 ausgeführt: „Erstellt man den Unterrichtsentwurf als Padlet, dann behält man viele dieser rechts folgenden Spalten und Felder und ersetzt die Fragen durch erklärende Texte, Schaubilder, Animationen, Audio- und Videokommentare“ (Schöngarth, 2019). Dieser Link ([PL13](#)) führt zu dem Padlet.

Einige Ansprüche, die der Entwurf einlösen will, können hier angeführt werden (Die Liste kann und soll erweitert werden):

Der „digitale Unterrichtsentwurf“ in Form einer digitalen Pinnwand soll ...

- eine neue Übersichtlichkeit und Vor-Informiertheit eben durch den Pinnwand-Effekt ermöglichen
- das Planungsdenken in eine neue Form der Modularität überführen, die leichter Veränderungen und Anpassungen integriert,
- moderne Informations- und Kommunikationstechnologien schon in die Planung von Unterricht einsetzen, damit Konzepte des

Unterrichts selbst näher an die *Kultur der Digitalität* heranführen,

- die Rolle des Mediums – nicht nur, aber auch für die Zielorientierung – pointieren,
- die Perspektivierung der Unterrichtsplanung auf wesentliche Aspekte einer *Kultur der Digitalität*, insbesondere auf die Formen *Referentialität* und *Gemeinschaftlichkeit* (und *Commons*), heranführen,

padlet

♡ □ KLO1



Michael Schöngarth • 16h

Mein digitaler Unterrichtsentwurf

Ein Padlet zum neuen Planungsdesign von Unterricht u.a. mit dieser These: Die Planung selbst muss digitaler werden, um LuL an das Co-Produzen von (digitalen) Medien heranzuführen.

The Padlet board is organized into four columns:

- Column 1: Allgemeines und Zugang zum Padlet**
 - QR code for access.
 - 1 Kommentar by Michael Schöngarth 4Mt. @Der_Medienwart.
 - Die Idee: Erstellt man den Unterrichtsentwurf als Padlet, dann behält man viele dieser rechts folgenden Spalten und Felder und ersetzt die Fragen durch erklärende Texte, Schaubilder, Animationen, Audio- und Videokommentare u.ä.
- Column 2: ***NEU: Voraussetzungen**
 - Medien:** Welche Medien sind im Raum bzw. in der Schule vorhanden und nutzbar? Wie gut sind die Schülerinnen und Schüler in der Verwendung der geplanten Medien geübt? Inwiefern passt die die Unterrichtsstunde zum Medien- und Leitkonzept der Schule?
 - Lehrkräfte in der digitalen Welt:** Hier wird die eigene Tätigkeit, die zu diesem Unterrichtsprojekt führte, in den Orientierungsrahmen eingeordnet. Leitfrage: Welche Herausforderungen hat die Lehrkraft angenommen, um mit diesem Unterrichtsprojekt Schule und Unterricht zukunftsfähig zu machen?
- Column 3: Themen**
 - Welches Thema wurde für das Unterrichtsvorhaben gewählt?** Welche Medienkonzeption liegt dem Unterrichtsvorhaben zugrunde? Welche weiteren wesentlichen Entscheidungen kommen in dem Unterrichtsvorhaben zum Tragen (z.B. unterrichtliche "Großmethoden", Exkursionen an außerschulische Lernorte, Experten im Unterricht u.ä.?)
 - Welches Thema wurde für die Unterrichtsstunde gewählt?** Was genau ist der Gegenstand der Unterrichtsstunde? Welche didaktische Perspektivierung wird vorgenommen? Spielt der geplante Medieneinsatz schon in der Themenwahl eine Rolle?
- Column 4: Lernziele, bzw. ***NEU: Aufgabendidaktische Analyse**
 - 1. Inwiefern ermöglichen Raum, Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler und die Medienausstattung die Erweiterung oder die Überschreitung klassischer Ziele?**
 - Veranschaulichung des 1. Punktes: Überschreiten der Trennung von Medium und Inhalt:** Ziele werden im Medium erreicht. (Diagramm: Ein blauer Kreis mit einem orangefarbenen Pfeil, der im Uhrzeigersinn verläuft, umschließt den Text: 'Das Medium ermöglicht Ziele, diese ergeben mögliche Themen, die die konkrete Medienpraxis bestimmen, die das Medium wiederum verändern.')

Abbildung 2: „Mein digitaler Unterrichtsentwurf“

- eine neue, passendere Zuordnung von Planungsaspekten ermöglichen, die tatsächlich zusammengehören, z.B. sachanalytische Aspekte bei der Auswahl des Gegenstandes erörtern, sprachensible Unterstützung und individuelle Förderung gleich zur Lerngruppenanalyse stellen usw.,
- den "dritten Pädagogen", den Raum, definitiv und stärker als bisher in die Planung integrieren,
- die Realität der multimedialen Inhalte, die die Netzwerkgesellschaft auch in sozialen Medien zur Verfügung stellt, somit alle Erweiterungen, die auf Bild, Ton und Bewegtbild basieren, einbinden,
- die Positiv-Effekte des Hyperlink-Kultur berücksichtigen,
- die wesentlichen medienrechtlichen Fragestellungen, erweitert durch Option der gleichzeitigen Verbreitung von OER-Materialien, realisieren.
- u.a.m.

Der digitale Unterrichtsentwurf (Abbildung 2) ist in einem größeren Zusammenhang entstanden, dessen theoretischen Implikationen hier nicht alle ausgeführt werden können. Letztlich führt die pädagogische Hoffnung, dass in den 2020-ern tatsächlich der Sprung in die *Kultur der*

Digitalität gelingt, nämlich durch eine gute Medienpraxis, in der Lehrer*innen und Schülerinnen gemeinsam Medien nutzen, Medien produzieren und Medien reflektieren zur Vorstellung, dass sich ein neuer Habitus der Lehrenden entwickeln kann: ein Habitus des gemeinsamen *Producing* als mediale Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden (Gillissen, Schöngarth 2020).

In der Gegenwart der großen Krise ist der „digitale Unterrichtsentwurf“ von der Bezirksregierung Köln im „Impulspapier der ZfsL für die Lehrerbildung im Regierungsbezirk Köln“ als „alternative Dokumentationsform“ aufgegriffen worden:

„Zu den Lernangeboten auf Distanz werden in der Regel kurzgefasste schriftliche Planungen vorgelegt. Je nach Anlage des Lernangebots können auch alternative Dokumentations- und Reflexionsmöglichkeiten von Vorteil sein und an dieser Stelle erprobt werden.

Idee 1: Digitaler Unterrichtsentwurf ([PL14](#)) auf einer Pinnwand [der eingefügte Link führt zu dem Blogbeitrag: [PL15](#), M.S.]
 Idee 2: Visualisierungen der Projekte in Form von interaktiven Präsentationen (z.B. Prezi)
 Idee 3: Entwurf von Schaubildern mit Audionotizen zur Erläuterung des Vorhabens

Idee 4: Kurze Videos zum Lernangebot“ (Bezirksregierung Köln, 2020, Lernen auf Distanz).

Das Impulspapier der Bezirksregierung Köln reflektiert dabei noch nicht die Erweiterungen des „digitalen Unterrichtsentwurfs“, die nach den Schulschließungen und den sich abzeichnenden Veränderungen in Lehre, Lernen, und Lehrer- und Lehrerinnenausbildung notwendig wurden. Der „digitale Unterrichtsentwurf“ musste daher weiterentwickelt werden, dabei wurde versucht, v.a. die folgenden wesentlichen Entwicklungen und Aspekte zu berücksichtigen:

1. Der Entwurf ist nicht mehr auf die eine (45 min)-Stunde und das klassische Unterrichtsvorhaben (Unterrichtssequenz oder -reihe) ausgelegt, sondern folgt der Idee eines "überschaubaren und abgeschlossenen Unterrichtsprojektes des Distanzlernens", das sowohl Anteile von asynchroner Lernzeit als auch Anteile synchronen Lernens ausweisen wird.
2. Mit der Unterscheidung von synchronen und asynchronen Teilen wird deutlich, dass der neue Entwurf den Empfehlungen des nordrhein-westfälischen Bildungsportals (PL16

Schulministerium) folgt (vgl. Krommer, Wampfler, Klee, 2020).

3. Da die von Covid-19 angeschobene Krise des Präsenzunterrichts in der Netzwerkgesellschaft überall aufgegriffen wurde, entwickelten sich die Ideen explosionsartig. Zunächst richteten sich die Perspektiven auf Distanz-, später dann (ab Mai 2020) auch auf den Hybridunterricht. Auf dem neuen Padlet (PL17) konnte somit ein klassischer Remix, konzeptuell als "Referenzialität" in der *Kultur der Digitalität* realisiert werden, indem u.a. die Ideen von Sonja Senftleben (Hennig) „Was ist guter, videobasierter Unterricht?“, die wiederum verschiedene Vorarbeiten für sich reklamiert, integriert wurden (vgl. Senftleben, 2020). Zusätzlich wurden Visualisierungen zu verschiedenen Formen von Ersatzformen der Unterrichtshospitalation von Müller-Hillebrand übernommen. In der zweiten Spalte wurden auch die Überlegungen von Kristina Wahl („Die Frau mit dem Dromedar“) zur Verzahnung von Distanz und Präsenzunterricht aufgenommen.

So entstand schließlich „Der digitale Unterrichtsentwurf, passend zum Lernen auf Distanz“ (Abbildung 3).

Unterrichtsplanung hat sich damit von vielen Dingen endgültig verabschiedet, auch – nach über 100 Jahren – von der preußischen 45-Minuten Stunde. Denn nun heißt es: „Gestalte einen Unterrichtsentwurf zu einem überschaubaren, abgeschlossenen Unterrichtsprojekt des Distanzlernens“.

Distanzlernen kann selbstverständlich durch Hybridlernen oder auch wieder durch Präsenzlernen ersetzt werden.

Das „Nikolaus-Papier“, das sich in der einen oder anderen Muster-Form bis heute gehalten hat, wurde zu Beginn als Teil des Problems identifiziert. Die

neue Form des – vielleicht passt hier der Begriff – „hybriden Planens“ von Unterricht soll die Planung „verflüssigen“. Modulartig werden einzelne – nur für das abgeschlossene Einheit wichtigen – Planungselemente aufgegriffen. Fakultative Elemente ergänzen ggf. die Obligatorik. „Flüssig“ wird der Entwurf auch durch das erweiterte Textverständnis. Schnell können auf einem Padlet ein paar erläuternde Worte aufgesprochen werden, auch ein Videobeitrag ist geeignet, klassisch lineare Texte zu ergänzen. In einem

The screenshot shows a Padlet board with the following structure:

- Header:** "Der digitale Unterrichtsentwurf, passend zum Lernen auf Distanz". Subtext: "Ein Padlet zum neuen Planungsdesign von Unterricht: Der digitale Entwurf als Vorprodukt für das Co-Produzieren von (digitalen) Medien im Unterricht."
- Column 1: Allgemeines und Zugang zum Padlet**
 - Sticky note: "Die Idee vom 2. April 2020" by Michael Schöngarth. Content: "Gestalte (!) einen Unterrichtsentwurf zu einem überschaubaren, abgeschlossenen Unterrichtsprojekt des Distanzlernens (Nicht zu einer „Stunde!“)." (14:25 - 02 Apr. 20 - TweetDeck)
 - Sticky note: "Die vorherige Idee im neuen Distanzlernen". Content: "Erstellt man den Unterrichtsentwurf für den Distanzunterricht als Padlet, dann ist bereits das erste kreative Medienprodukt entstanden. Diese Bearbeitungsweise übt schon mit dem Entwurf den neuen Habitus der Lehrkräfte, Co-Produzieren von Medieninhalten zu sein. Der Entwurf distanziert sich notwendigerweise von der 45 min Stunde."
- Column 2: Voraussetzungen**
 - Sticky note: "So viel einfache Technik wie möglich, so viel neue Technik wie nötig." Content: "Die Technik verbindet die Schüler*innen mit ihren Lehrer*innen: Wie wird die Verbindung hergestellt? Ist eine Video- oder Audioverbindung obligatorisch oder ist die Teilnahme auch nur per Textchat möglich? Welche weiteren Applikationen sind für diese Unterrichtseinheit notwendig?"
 - Sticky note: "Ausstattung der Schüler*innen". Content: "Welche medialen Voraussetzungen gibt es auf Seiten der Schüler*innen? (Welche Geräte können Sie einsetzen? Welche Software läuft auf diesen? Was weiß man über die Internetanbindung der Haushalte? Wie gut sind die Schülerinnen und Schüler in der Verwendung der geplanten Medien geübt?"
- Column 3: Thema**
 - Sticky note: "So viel offene Projektarbeit wie möglich, so viele kleinschrittige Übungen wie nötig." Content: "Welches Thema wurde für das Unterrichtsvorhaben gewählt?"
 - Sticky note: "Welches Thema wurde für das Unterrichtsvorhaben gewählt?". Content: "Was genau ist das projektartige in dem Unterrichtsvorhaben? Welche Übungen müssen in welcher Phase des synchronen oder asynchronen Lernens sein? Welche weiteren wesentlichen Entscheidungen kommen in dem Unterrichtsvorhaben inhaltlich zum Tragen: Was genau ist der Gegenstand des Unterrichts? Welche didaktische Perspektivierung wird vorgenommen?"
 - Sticky note: "Optional: Innovation!?" Content: "Welche beabsichtigten oder..."
- Column 4: Lernziele, bzw. eine aufgabendidaktische Analyse**
 - Sticky note: "So viel Vertrauen und Freiheit wie möglich, so viele Kontrolle und Struktur wie nötig." Content: "Vertrauen". Content: "Welches Lern-Potential steckt im Vertrauen, wie genau vergrößert sich die individuelle Freiheit beim Distanzlernen für die Schüler*innen? An welcher Stelle wird für welchen Zweck "Struktur" (Kontrolle) für die Lernprogression planerisch angelegt?"
 - Sticky note: "Lernziele oder aufgabendidaktische Analyse!". Content: "Durch welche Tätigkeit erreichen die Schüler*innen welche Lerninhalte in welcher 'Tiefe'? Wie..."

Abbildung 3: Der digitale Unterrichtsentwurf, passend zum Lernen auf Distanz

zusammenfassenden Satz:
Unterrichtsplanung wird agil.

Nun liegt es an Ihnen, liebe Referendarinnen und Referendare, die Ideen aufzugreifen und schon mit der Planung den Unterricht agiler zu gestalten. Bedenken Sie dabei: Lassen Sie sich schon im Planungsprozess von Ihren Ausbilderinnen und Ausbildern beraten!

Literatur:

Bezirksregierung Köln (2020) (Hg.): Lernen auf Distanz – Angebote entwickeln, durchführen und reflektieren. Impulspapier der ZfsL für die Lehrerbildung im Regierungsbezirk Köln, nach: [PL18](#)

Matthias Gillissen, Michael Schöngarth (2021, Vorankündigung, unveröffentlicht): Vom Habitus der Co-Produser: Erfolgreich Lernen inszenieren in den 2020-ern.

Tim Kanterer (2019): Der zeitgemäße Unterrichtsentwurf (Lesson Design), zitiert nach: [PL19](#)

Wanda Klee, Axel Krommer, Philippe Wampfler (2020): Impulse für das Lernen auf Distanz, nach: [PL20](#)

Axel Krommer (2019): Paradigmen und palliative Didaktik. Oder: Wie Medien Wissen und Lernen prägen, nach: [PL21](#)

Horst Lempart (2019): 52 agile Seminarmethoden, Paderborn.

Holger Müller-Hillebrand (2020): Unterrichtsbesuche in Zeiten der Distanz, nach: www.Fehlbildung.blog

Hilbert Meyer (2020): Didaktische Maßstäbe für Homeschooling in Corona-Zeiten (Gastbeitrag), zitiert nach: [PL22](#)

Michael Schöngarth (2019): Mein digitaler Unterrichtsentwurf, nach: [PL23](#)

Michael Schöngarth (2020): Der digitale Unterrichtsentwurf, passend zum Lernen auf Distanz, nach: [PL24](#)

Sonja Senftleben (Hennig) (2020): Was ist guter, videobasierter Unterricht? nach: <http://www.frausonnigsblog.de/>

Felix Stalder (2016): Kultur der Digitalität, Berlin.

Kristina Wahl (2020): Skizze des Hybridunterrichts, nach: [PL25](#)

8.4 Was ist guter, videobasierter Unterricht?

Sonja Senftleben - Juni 2020

Aufgrund der aktuellen Situation wird zunehmend über Alternativen zu den klassischen Unterrichtsbesuchen laut nachgedacht. Referendar*innen sind in dieser Zeit besonders gefordert. Sie sollen nicht nur guten Unterricht, sondern gleich guten, videobasierten Fernunterricht gestalten. Wer den Versuch einer Videokonferenz mit Schüler*innen wagt, wird bestätigen können, dass das eine nicht mit dem anderen gleichzusetzen ist. Trotz jahrelanger Unterrichtserfahrung und digitaler Kompetenzen ist ein solches Format herausfordernd, wenn es für die Teilnehmenden lernwirksam sein soll.

Referendar*innen leisten Großartiges, wenn sie mit den digitalen Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung experimentieren und sich so weitgehend selbst Neues aneignen. Dass dieses Engagement als alternativer Teil der Ausbildung gewürdigt wird, ist sinnvoll und sollte selbstverständlich möglich sein. Am

ZfsL Siegen gibt es für die Zeit der Corona-Krise (Stand 25.04.2020) folgende Vorgaben für zwei derartige Formate:

1. Real stattfindende online gestützte Lerneinheit

- Zeitrahmen: Max. 60 min Lerneinheit (live Zuschaltung)

2. Einblick in real gehaltene online-gestützte Lerneinheit in Form eines Fachgesprächs (Lernen auf Distanz)

- Der/die Referendar*in stellt die Lerneinheit (Lernen auf Distanz) möglichst umfassend und detailliert dar. Dabei bietet es sich an, folgende Aspekte zur Stunde zu thematisieren:
 - Mediendidaktisches Design der Lernumgebung
 - Struktur (ggf. auch Zeitangaben)
 - Rhythmisierung
 - LuL/SuS. handeln
 - Antizipation
 - Arbeitsaufträge
 - Leitimpulse (z. B. für Gruppenarbeit)

- Visualisierungshilfen
- Ggf. Simulation von Gesprächsphasen

Spätestens, wenn ein solches Fachgespräch als alternatives Ausbildungselement geplant wird, stellt sich Referendar*innen die Frage nach den Merkmalen guten, videobasierten Fernunterrichts bzw. Seminarausbilder*innen die Frage nach den Kriterien der Beratung. Antworten findet man inzwischen in verschiedenen spannenden Berichten im #Twitterlehrerzimmer unter #distancelearning. Hier versuche ich, eigene Erkenntnisse darzustellen und durch Berichte von Kolleg*innen zu ergänzen. Zum Schluss wird ein videobasierter Unterrichtsverlauf nach dem klassischen Phasenmodell skizziert.

Technische und organisatorische Hinweise

Nach den ersten Wochen videobasierten Unterrichts teilen im #twitterlehrerzimmer viele Kolleg*innen ihre Erfahrungen und liefern hilfreiche, technische und organisatorische Tipps. Deshalb beschränke ich mich hier auf zwei Hinweise.

Mikrofon

- Ab einer bestimmten Gruppengröße ist es sinnvoll, die Mikrofone der Teilnehmenden stumm zu schalten, um Rückkopplungen und störende Hintergrundgeräusche zu vermeiden. Die Mikrofone können dann gleichzeitig als „Meldeinstrument“ verwendet werden. Wer etwas sagen möchte, schaltet sein Mikrofon ein und signalisiert damit seinen Wunsch nach Gesprächsbeteiligung. Einige Konferenztools, wie Jitsi oder Zoom, bieten auch eine integrierte Meldefunktion.

Was spricht für die Videokonferenz

... ohne Kamera?

- Aus Gründen des Datenschutzes und zum Schutz der Privatsphäre sollte den Teilnehmenden die Nutzung der Kamera freigestellt sein. Niemand darf verpflichtet werden, sich vor der Kamera zu zeigen oder Fremden Einblick in die Privatwohnung zu gewähren.
- (Einige Tools bieten virtuelle Hintergründe, um die

Privatsphäre der Teilnehmenden zu schützen.)

- Auch wenn die Schüler*innen auf ihre Kamera verzichten, lasse ich meine eingeschaltet. Die Bildübertragung erleichtert ihnen das Verständnis und die Deutung meiner Aussagen und das videobasierte Klassenmeeting ist für sie abwechslungsreicher und interessanter.

... mit Kamera?

- In der Gruppe wird die Interaktion lebendiger, der Austausch miteinander interessanter.

- Die Körpersprache erlaubt Rückschlüsse auf die Befindlichkeiten der Teilnehmenden, das steigert die inhaltliche Verständlichkeit und reduziert Missverständnisse.
- Bei eingeschalteter Kamera ist auch nonverbale Kommunikation möglich, etwa durch vereinbarte Zeichen für Zustimmung/Applaus oder Schilder, die in die Kamera gehalten werden
- Die Teilnehmenden fühlen sich zu mehr Aufmerksamkeit verpflichtet, da Nebentätigkeiten sichtbar werden können.



Nach ein paar Meetings, bei denen nur ich die Kamera eingeschaltet hatte, konnte ich meine Klasse 8 überzeugen, es mal mit Videoübertragung zu versuchen. Etwas zögerlich öffneten alle die Kamera und nach anfänglichen Unbehagen empfanden die Schüler*innen es als Gewinn, sich nicht nur zu hören.

Didaktische Hinweise zur videobasierten Unterrichtsgestaltung

Legt man die bewährten Merkmale guten Unterrichts zugrunde, lassen sich daraus auch für videobasierte Lerneinheiten Hinweise ableiten. Welche besonderen Herausforderungen sich dabei ergeben und wie diesen begegnet werden kann, versuche ich hier zu klären.



Merkmale guten Unterrichts in Anlehnung an Hilbert Meyer

Klare Strukturierung

Regeln vereinbaren

- In der ungewohnten Situation müssen Regeln zum Datenschutz, zur Organisation des Austauschs und zum sozialen Umgang allen Beteiligten bekannt und vertraut sein. Das spart Zeit und schafft Vertrauen. Tipps zur Organisation von Videomeetings mit Schüler*innen haben u. a. Bob Blume und Andreas Kalt zusammengetragen. Philippe Wampfler hat zum Datenschutz bei Videokonferenzen eine Infografik gestaltet.
 - Blume, Bob: Regeln für Videokonferenzen ([PL26](#)), aufgerufen am 25.04.2020
 - Kalt, Andreas: Organisation des Unterrichts während der Corona-bedingten Schulschließung ([PL27](#)), aufgerufen am 25.04.2020
 - Wampfler, Philippe: Datenschutz bei Videokonferenzen ([PL28](#)), aufgerufen am 20.04.2020.

Transparente Rahmenbedingungen

- Die Klassenvideokonferenz ist im Gegensatz zum Unterricht nach Stundenplan nicht in einen zeitlich vorgegebenen Rahmen eingebunden. Um Transparenz und Verlässlichkeit herzustellen, müssen also Beginn und Ende der Lerneinheit abgesprochen werden. Je nach Alter der Lernenden kann es sinnvoll sein, die Lerneinheit zu kürzen, bzw. durch Pausen (die auch in die Erarbeitungsphase integriert sein können) zu gliedern, damit die Konzentrationsressourcen aufgefrischt werden können. Pausen und Arbeitsphasen außerhalb des digitalen Klassenraums sollten angekündigt und eingehalten werden. Konzentriertes Arbeiten ist erfahrungsgemäß in einer videogestützten Lerneinheit maximal 60 Minuten inkl. einer schülerzentrierten Erarbeitungsphase in Kleingruppen möglich.
- Feste Regeln und Abläufe sorgen für Sicherheit und Transparenz. Nach dem inoffiziellen Warm-up kann ein

wiederkehrendes Ritual den Stundenbeginn signalisieren. Ebenso kann ein Abschiedsritual das Ende des Meetings deutlich machen.

Lernförderliches Klima

Warm-up

- Der videobasierte Unterricht beginnt schon vor der eigentlichen Lernzeit. Etwa 10 - 15 Minuten vorher sollte die Lehrerin im virtuellen Raum eintreffende Schüler*innen begrüßen. Es ist Zeit für „inoffizielle Gespräche“, in denen die Lernenden wahrgenommen werden und die Beziehungsarbeit besonders im Fokus steht. Die soziale Interaktion innerhalb der Gruppe schafft eine Vertrauensbasis und ein lernförderliches Klima, denn die Atmosphäre im digitalen Unterrichtsraum wird vor allem sprachlich gestaltet. Auch technische Schwierigkeiten können in diese Zeit gelöst werden, so dass die Unterrichtszeit effizient genutzt werden kann.

Rückversicherung/Tempo

- Im Videomeeting fehlen mir wichtige Interaktionssignale der Schüler*innen entweder vollkommen oder können nur in reduzierter Form wahrgenommen werden. Während ich im klassischen Unterricht recht schnell bemerkt, wie aufmerksam die Lernenden sind, ob das Lerntempo angemessen ist, ein Gedankenschritt oder ein Arbeitsauftrag verstanden wurde oder Fragen aufwirft, fehlen mir solche Informationen im virtuellen Raum weitgehend. Eine regelmäßige Rückversicherung der Lehrkraft zu einzelnen Schritten, kann dieses Defizit reduzieren. Dazu spreche ich immer wieder gezielt verschiedene Schüler*innen namentlich an. So wird ihnen bewusst, dass ich jede*n individuell wahrnehme. Für Schüler*innen ist die stetige Rückversicherung ebenso ungewohnt, wie für mich. Deshalb ist wichtig, dass die Kinder und Jugendlichen das namentliche Ansprechen nicht als Kontrolle verstehen, sondern ihnen das Vorgehen ankündigt und begründet wird.

So wird Transparenz hergestellt und den Lernenden einen Teil der Verantwortung für das Gelingen der Videokonferenz übergeben. Gleichzeitig sind sie aufgefordert, jederzeit den Unterricht zu unterbrechen, um Fragen zu stellen oder (technische) Schwierigkeiten zu melden.

Kleine Lerngruppen

- Im Hinblick auf die Gruppengröße gilt: Je kleiner die Lerngruppe, desto größer der Wohlfühlfaktor vor der Kamera, desto niedriger die Hemmschwelle zur Sichtbarkeit und zur Beteiligung aller Teilnehmenden. Es lohnt sich also wirklich die Lerngruppe für das Videomeeting zu teilen, wenn man ein Gespräch mit allen Schüler*innen führen möchte.

Effiziente Zeitnutzung

- Wenn die Klassenvideokonferenz technisch reibungslos läuft und die vorhandene Zeit wie geplant zum Austausch genutzt werden kann, ist das ideal, aber nicht immer realistisch. Umso wichtiger ist es, die Lerneinheit

- präzise zu planen, um die organisatorischen Voraussetzungen für einen flüssigen Verlauf zu schaffen.
- Das Warm-up vor der eigentlichen Lernzeit, gemeinsam vereinbarte Regeln, eine bekannte Organisation und Struktur des Klassenmeetings fördern einen flüssigen Verlauf. Vorbereitend sollten zudem Materialien, Dokumente oder Links auf dem Bildschirm der Lehrkraft schnell verfügbar sein. So können etwa Programme oder Internetseiten auf dem Lehrergerät bereits geöffnet sein, sodass sie nur noch durch Teilen des Bildschirms für Teilnehmende sichtbar werden und nicht erst aufgerufen und geladen werden müssen.
 - Genauso wie im Klassenraum vor dem Unterricht Gruppenarbeitstische mit Material zur Entlastung der Stunde vorbereitet werden, müssen für digitale Gruppenarbeit virtuelle Räumen und Materialien bereitgestellt werden. (Philippe Wampfler stellt per [Video](#) Möglichkeiten zur Organisation digitaler Gruppenarbeiten vor.)

- Hilfreich ist immer eine technische Kontrolle kurz vor Beginn des Unterrichts.
 - Liegen die notwendigen Dateien bereit?
 - Funktioniert das Teilen des Bildschirms?
 - Bin ich auf Webseiten eingeloggt, deren Angebot ich nutzen möchte?
 - Laufen alle Internet-Angebote einwandfrei?
 - Liegen Papier und Stift bereit, damit ich mir während des Meetings ggf. Notizen machen kann?

Dabei sollte auch die Perspektive der Lernenden einmal ausprobiert werden, um evtl. Herausforderungen zu antizipieren.

- Aller Vorbereitung und Planung zum Trotz. Es bleibt ein technisches Restrisiko. Oft braucht es Geduld, Gelassenheit und etwas Improvisationstalent. ... doch - selbst, wenn es technisch "ruckelt" - der direkte Austausch mit der Lerngruppe lohnt sich!

Inhaltliche Klarheit

Kommunikation

- Die Kommunikation im digitalen Konferenzraum ist primär auf verbale Anteile beschränkt. Zwar können sich Teilnehmende per Video einblenden, doch verzichten Kinder und Jugendliche gerne darauf, sich im Meeting zu zeigen. Selbst wenn alle Beteiligten die Kamera aktivieren, ist die Bildqualität häufig nicht gut genug, um körpersprachliche Signale klar zu übertragen. Umso stärker ist meine Kommunikationsfähigkeit als Lehrkraft gefordert. Eine klare, deutliche Artikulation, eindeutig verständliche Formulierungen und eine souveräne Unterrichts- und Gesprächsmoderation sind dafür wesentliche Faktoren. Fehlende körpersprachliche Ausdrucksmöglichkeiten lassen sich durch stimmliche Variation ausgleichen. Eine abwechslungsreiche Intonation evtl. bis zur Übertreibung von Emotionen, macht die Moderation lebendig, schafft Abwechslung und erhöht die

Aufmerksamkeit der Lernenden. Ebenso können deutliche Gesten und eine ausdrucksstarke, manchmal vielleicht sogar leicht übertriebene Mimik Aussagen unterstreichen. Besonders bei Gesten immer daran denken, dass der Bildausschnitt relativ klein ist und die Bewegung sich daher auf die Bildmitte konzentrieren muss, um wahrgenommen zu werden.

- Auf Seiten der Schüler- wie der Lehrer*innen kann es aufgrund der reduzierten Kommunikationssignale schneller zu Missverständnissen oder Fehlurteilen kommen. Als Zuhörende muss ich bei der Beurteilung einer Situation diese veränderte, ungewohnte Kommunikationssituation berücksichtigen. Beantwortet ein*e Schüler*in eine Frage nicht, gibt es dafür viel mehr und deutlich andere Gründe als ich das aus dem Präsenzunterricht gewohnt bin.
- Da die Rolle der verbalen Kommunikation im digitalen Klassenraum so bedeutsam ist, bietet der videobasierte Unterricht **besondere Chancen**, das **aktive Zuhören** bei Schüler*innen zu trainieren. Die Aufforderung in

ihren Beiträgen auf einen von ihren Mitschüler*innen genannten Aspekt einzugehen, eine Rückfrage dazu zu stellen oder einen Beitrag in eigenen Worten wiederzugeben, erfordert viel Aufmerksamkeit. Als kurze Phase kann die Lerngruppe spielerisch in Verbindung mit der bekannten "Meldekette" vor diese Herausforderung gestellt werden.

- Die Stille, die manchmal im Unterrichtsgespräch auftritt, ist im digitalen Klassenraum schwerer auszuhalten und zu deuten, als im klassischen Unterricht. Dennoch muss ich den Lernenden Zeit geben. Wenn die Situation der Stille von der Lehrkraft gestaltet wird, ist sie für alle Beteiligten angenehmer. So formuliere ich sie explizit: "Damit ihr kurz in Ruhe darüber nachdenken könnt, bin ich jetzt mal still."
- Der Chat, den jedes Konferenztool enthält, kann zur Intensivierung der Interaktion genutzt werden. Emojis können lachen, Verwunderung ausdrücken, Fragen aufwerfen oder Zustimmung signalisieren. Um nicht zusätzlich für Verwirrung zu sorgen, sollten die

Bedeutung der Symbole mit der Gruppe abgesprochen werden. Achtung: Das Multitasking durch die Nutzung des Chats kann jedoch auch als zusätzliche Herausforderung empfunden werden.

Variierende Methoden und Sozialformen

Die Herausforderung "Zoom Fatigue"

- Videokonferenzen erfordern von allen Beteiligten ein hohes Maß an Konzentration, da nonverbale Kommunikation nur eingeschränkt möglich ist. Zugleich besitzt das digitale Gerät ein großes Ablenkungspotenzial und setzt dadurch ein hohes Maß an Selbstdisziplin voraus. So ist die Aufmerksamkeitsspanne der Kinder und Jugendlichen oft geringer als im Präsenzunterricht. Philippe Wampfler ([PL29](#)) macht darauf aufmerksam, dass es inzwischen eine offizielle Erklärung gibt, weshalb Videokonferenzen so anstrengend sind: *Zoom Fatigue*.

Abwechslung + (Inter)Aktivität

- Abwechslung und Interaktivität sind also besonderes im videobasierten Unterricht wichtige Aspekte, um die Lern- und Anstrengungsbereitschaft der Schüler*innen zu fördern. Lehrerzentrierte Phasen sollten daher möglichst kurz gehalten werden und schülerzentriertes Arbeiten deutlich im Zentrum der Lerneinheit stehen. Dem Flipped Classroom Konzept entsprechend können dazu beispielsweise Erklärungen per Video ausgelagert werden und der Einstieg durch ein interaktives Quiz oder ein Frage-Antwort-Tool wie fragmich.xyz oder Mentimeter erfolgen, das alle Teilnehmenden aktiviert.
- Um ein Vielfaches leichter als im Präsenzunterricht ist es für Schüler*innen sich in der Videokonferenz zurückzuziehen und eine passiv-konsumierende Haltung einzunehmen. Um Mit-Denken zu fordern und zu fördern, ist es hier mehr denn je notwendig, den Lernenden möglichst viel Raum zur Aktivität und zum selbstständigen Arbeiten zu geben. Indem alle Lernenden beispielsweise beim

interaktiven Brainstorming zur Reflexion aufgefordert werden, schafft man Gesprächsanlässe für einen sprachlichen Austausch.

Beschreibe Biedermanns Charakter mit passenden Adjektiven!



Kollaborationstools

- Gerade in der Zeit des Physical Distancing bekommt das virtuelle Miteinander-Schaffen einen hohen Stellenwert. Deshalb verweise ich hier gerne auf Nele Hirsch vom eBildungslabor ([PL30](#)), die in ihrem Blog immer wieder tolle Kollaborationstools und viele spannende Möglichkeiten rund um digital-unterstütztes Lehren und Lernen vorstellt. Drei Beispiele findet man hier. Selbst stöbern lohnt sich!
 - Kollaborationstools zum Lehren und Lernen ([PL31](#))
 - Tools und Ideen zum kollaborativen Schreiben ([PL32](#))

- 10 Open Source bzw. offene Tools zum kollaborativen Lernen (PL33)

Gruppenarbeit

- Im digitalen Klassenraum gilt: kooperativen Lernformen, welche die Aktivität der Schüler*innen fördern und den Unterricht abwechslungsreich gestalten, kommt eine herausgehobene Bedeutung zu. Wie eine digitale Gruppenarbeit technisch organisiert werden kann, stellen Bob Blume und Philippe Wampfer vor.
 - Blume, Bob: Digitaler Fernunterricht für Anfänger: Etherpads (PL34)
 - Wampfer, Philippe: Digitale Gruppenarbeiten (PL35)

Digitale Projektarbeit und Lernprodukte

- Wenn Schüler*innen selbst produktiv werden können, erhöht das ihre Motivation. Der digitale Fernunterricht kann als Chance begriffen werden, (gemeinsam) digitale Lernprodukte zu kreieren. Selbstverständlich können auch

Einzelprodukte erstellt und im Meeting präsentiert werden, doch ist der Motivationsfaktor und häufig auch der Lernerfolg bei der Produktion und Präsentation eines gemeinsamen Produkts ungleich höher. Wie viele kreative Möglichkeiten es gibt, zeigt das Ergebnis des kurzen Brainstormings im #Twitterlehrerzimmer.

- Erfahrungsberichte können bei der Planung helfen. Markus von Amsberg berichtet über die Herausforderung und Lernchance als Projektarbeit digitale Lernprodukte (PL36) erstellen zu lassen. Im Deutschunterricht haben meine Schüler*innen vor einiger Zeit "Grammatiksnacks" (PL37) erstellt. Ein Projekt, dass auch gut per Fernunterricht funktionieren könnte.

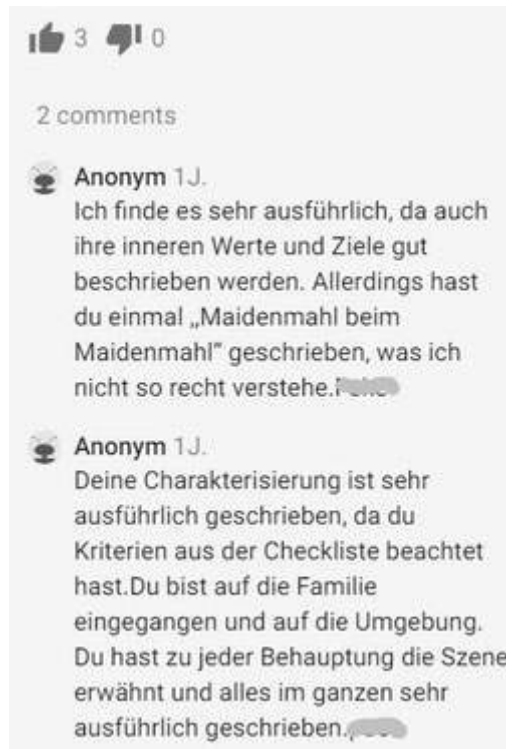
Peer-Feedback

- Der videobasierte Unterricht stellt uns vor viele Herausforderungen, doch lassen sich einige davon auch als Chance begreifen. Insbesondere der eben dargestellte verbal-kommunikative Aspekt rückt durch das Format in den Fokus

und verdient besondere Beachtung. Im Hinblick auf inhaltliche Klarheit gilt das für mich als Lehrende im Bereich "Moderation und Kommunikation". Doch ich kann und will ja nicht nur moderieren, sondern versuche - besonders im digitalen Klassenraum - einer lehrerzentrierten Kommunikation vorzubeugen. Dazu kann etwa das Schülerfeedback stärker akzentuiert werden. Lernende zu **konstruktivem Peer-Feedback** anzuleiten, ist auch im klassischen Unterricht ein lohnendes Ziel, denn nach Hattie (1) gehört Feedback zu den meistverbreiteten Merkmalen erfolgreichen Unterrichtens und Lernens. Am sinnvollsten ist es, wenn es sich auf im Unterricht Erarbeitetes bezieht und den Lernprozess begleitet. Hattie stellt gleichzeitig fest, dass 80 Prozent des verbalen Feedbacks von Peers stammt, die meisten dieser Informationen allerdings falsch seien (2). Diese Feststellung ist erschreckend und verdeutlicht, wie notwendig und gewinnbringend es für Schüler*innen ist, zu lernen, wie man konstruktives Feedback formuliert. Trainiert werden kann dies mündlich wie

schriftlich. Das digitale Setting bietet die Chance, Arbeitsergebnisse kriteriengeleitet durch Mitschüler*innen begutachten zu lassen. Ein eigener Chat, Konferenzraum oder ein kollaborativ nutzbares Tool ermöglichen das direkte Feedback unter den Lernenden. Dazu können die Beiträge beispielsweise per Etherpad oder Padlet geteilt und durch Peers kommentiert werden. (1) vgl. Hattie, S. 131. (2) vgl. ebenda, S. 149.

- Fördere ich im digitalen Klassenraum die Entwicklung der Feedback-Kompetenz, erziele ich einen mehrfach positiven Effekt: Ich kann mich als Lehrperson zurückziehen, nutze das Peer-Feedback, um in der digitalen Unterrichtssituation Hemmschwellen abzubauen und gebe den Lernenden Gelegenheit zum Einüben dieser Schlüsselkompetenz.



Schülerorientierung / Komplexe Motivierung

Einbindung aller Lernenden

- Bei einigen Konferenztools (z. B. Teams) werden nicht alle Teilnehmenden ständig eingeblendet. Als Lehrende sollte man auch den „unsichtbaren“ Aufmerksamkeit schenken und diese immer mal wieder, etwa zur Rückversicherung, namentlich ansprechen.
- Insgesamt müssen sich alle Beteiligten daran gewöhnen, dass der Unterricht in dieser Form langsamer und weniger dynamisch verläuft, als im Klassenzimmer.

- Um allen Lernenden Beteiligungsmöglichkeiten anzubieten, können Frage-Antwort-Tools genutzt werden. Die Möglichkeit, eine Frage oder Anmerkung anonym in die Gruppe zu stellen, senkt die Hemmschwelle der Beteiligung, die das ungewohnte Format für einige Kinder und Jugendliche mit sich bringt.

Differenzierung und individuelles Lernen

- Zur Differenzierung und individuellen Förderungen müssen Lern- und Arbeitsphasen außerhalb der Videokonferenz eingeplant werden. Gruppen- oder Projektarbeiten bieten sich hier an.

Intelligentes Üben

Eigene Lern- und Übungsstrategien können nur entwickelt werden, wenn Schüler*innen Freiräume gewährt werden. Das kann in Einzelarbeit oder besser in kollaborativen Gruppen- bzw. Projektarbeiten erfolgen.

Wirkungs- und Kompetenzorientierung

- Gerade ein so ungewohntes Format wie der videobasierte Unterricht macht eine regelmäßige Rückmeldung der Schüler*innen zum Unterricht notwendig. Das digitale Setting erleichtert die Nutzung von Evaluationstools und ermöglicht damit eine regelmäßige Befragung der Lernenden.
 - Edkimo
 - Oncoo
 - Mentimeter

Beispiel einer videobasierten Unterrichtsstunde nach dem klassischen Phasenmodell

Da das Format des "videobasierten Unterrichts" für viele grundlegend neu und damit herausfordernd genug ist, kann es hilfreich sein, bei der Gestaltung auf die klassische Phasierung zurückzugreifen. Wie lässt sich diese Struktur auf eine Klassen-Videokonferenz übertragen?

Zusammengefasst vorweg: **Weniger ist mehr!**

- Die Beschränkung auf einige Tools, die in verschiedenen Phasen zum Einsatz kommen, schafft Sicherheit im Umgang und reduziert auch den zeitlichen Aufwand, der entsteht, wenn immer wieder ein neues Tool vorgestellt oder geladen werden muss.
- Kurze lehrerzentrierte Phasen lassen Platz für mehr Schüleraktivierung, selbstständiges Arbeiten, kooperative Lernformen und kollaborative Projektarbeiten.

Ideen/Anmerkungen zur Umsetzung im videobasierten Unterricht

ggf. vorbereitende Aufgaben zur Stunde

(Einzelvorbereitung)

- (interaktives) Erklärvideo (Interaktivität per H5P ([PL38](#)))
- Impulsvideo
- Text
- ...

Warm-up

(Gemeinsam im virtuellen Klassenraum)

- inoffizielle Talkrunde, Beziehungsarbeit
- gemeinsames "Turnen" als Lockerungsübung (bei eingeschalteter Videokamera)
- Kritzelboard (z. B.: Flinga)
- ...

Einstieg

(Gemeinsam im virtuellen Klassenraum)

- Brainstorming mit Mentimeter/Answergarden
- Quiz-Apps (Kahoot, Quizziz, ...)
- Bildimpuls mit Brainstorming per Flinga
- Kartenabfrage (Oncoo, Flinga)
- anonyme, interaktive Frage-Antwort-Runde zum neuen Unterrichtsstoff per [fragmich.xyz](#)/Mentimeter
- ...

Erarbeitung

(virtuelle Arbeitsräume je Gruppe)

- innerhalb der Stunde
- über einen längeren Zeitraum
- falls Input: (interaktives) Erklärvideo (H5P), um individuelles Lerntempo zu ermöglichen, auch als vorbereitende Aufgabe zur Stunde
- Kollaborative Gruppenarbeit (Etherpad, Padlet, Flīngā, draw.chat, ...)
- Biparcours (digitales Lern- und Aufgabenarrangement)
- Webquest (angeleitete Internetrecherche zur Leitfrage)
- auch: Arbeitsaufträge für die Einzelarbeit
- digitale Projektarbeiten (über einen längeren Zeitraum)
- ...

Präsentation

(Gemeinsam im virtuellen Klassenraum

oder durch Kleingruppen als konstruktives Feedback mit

anschließender Zusammenfassung und ggf. Ergänzung)

- "Ausstellung" der Ergebnisse durch Teilen von Links (s. o.)
- Schüler*innen formulieren schriftliches Feedback konstruktiv
- gemeinsamer Austausch im Plenum
- ...
- **Anmerkung:** Schüler*innen können natürlich ihr Ergebnis mündlich vorstellen. Doch auch hier gilt es, diese Phase kurz und abwechslungsreich zu gestalten. Eine wertschätzende und gewinnbringende Präsentation kann beispielsweise erfolgen, indem die Lernenden ihre Ergebnisse in eigenen virtuellen Räumen gegenseitig konstruktiv kommentieren, damit anschließend im Plenum eine kurze Zusammenfassung und exemplarische Auswertung stattfindet.
- Analog und digital lässt sich verbinden, wenn etwa bei Padlet Fotos von Hefteinträgen hochgeladen und durch Mitschüler*innen kommentiert werden.

Sicherung

- Die Ergebnisse müssen allen Lernenden strukturiert zugänglich gemacht werden. Ein zentraler Ablageort und eine verständliche, klare Bezeichnung von Dokumenten oder Beschreibung von Links helfen, Übersichtlichkeit zu wahren. So wird für die Schüler*innen auch über einen längeren Zeitraum der Unterrichtsverlauf nachvollziehbar dokumentiert.
- Padlet, Trello, HackMD
- ...

Ausklang

- Kurzevaluation per Mentimeter, Oncoo, Edkimo, bittefeedback.de
- Fazit ziehen per Chatfunktion im Konferenztool (Alle Teilnehmenden fassen ihr Fazit in einem Satz zusammen und senden ihr Statement zeitgleich ab.)
- gemeinsames Winken zum Abschied
- (viele Spiele wie etwa "Montagsmaler" oder "Hangman" lassen sich auch im

virtuellen Klassenraum gemeinsam spielen.)

- ...
- Anmerkung: Wenn die Lehrer*in den virtuellen Klassenraum als erste*r verlässt, haben die Kinder und Jugendlichen Gelegenheit zu privaten "Schulhofgesprächen".

Literatur

Hattie, John: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning for Teachers" besorgt von Wolfgang Beywel und Klaus Zierer. Baltmannsweiler, 2014.

Alle Grafiken von Sonja Senftleben selbst erstellt

Weiterführende Links

Blume, Bob: Sinnvolle Videokonferenzen mit Schulklassen ([LE39](#)), aufgerufen am 24.04.2020

Pöler, Hauke: Videokonferenzen im (Online-)Unterricht nutzen – Modell und Phasen für strukturierte Planung ([PL40](#)), aufgerufen am 23.04.2020

Schlatter, Monika: Tipps für Online Meetings & Workshops und Ideen für soziale Aktivitäten ([PL41](#)), aufgerufen am 23.04.2020

Toller, Nina: Videokonferenzen - Ein Erfahrungsbericht ([PL42](#)), aufgerufen am 24.04.2020

Wampfler, Philippe: Tipps für Online Meetings & Workshops und Ideen für soziale Aktivitäten ([PL43](#)), aufgerufen am 23.04.2020

KAPITEL 9: LEHRER:IN SEIN - UNTERSTÜTZUNGS- MÖGLICHKEITEN



Mut haben, seinen eigenen
Stil zu entwickeln!

-Ingo Klüsserath

9.1 Gesund im Lehrer:innenalltag – Stress reduzieren

Christof Arn - Mai 2020

Bestimmte Forschungsrichtungen legen nahe: Burnout kommt eher von zu viel Anpassung als von zu viel Arbeit (Bardill 2012). Zu viel Arbeit ist dann bloss die Folge von zu viel Anpassung.

Es lohnt sich, diese Erkenntnis sorgfältig abzuwägen: Was könnte das bedeuten, wenn es so wäre? Wenn es gar nicht darum ginge, sich primär gegen zu viel Arbeit zu wehren, sondern dagegen, immer mehr Dinge zu tun, die man eigentlich nicht tun wollen würde? Sondern darum, diejenigen Dinge zu tun, die man wirklich will – und vor allem: diese Dinge auch so zu tun, wie man sie selbst wirklich tun will.

Also: Immer mal wieder raus aus der Anpassung! Damit man aus dieser eigenartigen subtilen Fremdbestimmung – und der Anpassungsdruck ist ja schon auch systemisch hoch! – herauskommt, braucht man eine Idee, wie man das macht. Ein Beispiel:

Ich wurde angefragt, Ethik in einer Pflegeausbildung zu unterrichten. Mich hat das interessiert – auch als Herausforderung, weil ich sonst mehr in der Weiterbildung unterwegs bin. Zu diesem Ethikmodul bestand ein fixer Modulbeschrieb. Da ich viel davon verstehe, was Pflegende an Ethik in der Praxis wirklich brauchen, wollte ich mit der Auftraggeberin darüber reden, an welchen Stellen eine gewisse Anpassung des Modulbeschriebs Sinn machen könnte. Ich erhielt einen Termin bei ihr – und ein freundliches »Niet!«. Ehrlich informierte sie mich darüber, dass dies (wörtlich!) mein »Korsett« sei, in dem ich den Ethikunterricht zu gestalten habe. Ich steckte das weg und dachte weiter darüber nach.

Nun kam mir die Idee: Mental in meinem Kopf zerknüllte ich den Modulbeschrieb – ich stellte mir das plastisch vor – und warf ihn in eine Ecke meines Büros. Weg war er. Dann holte ich mir ein leeres Stück Papier und schrieb auf, was ich in diesem Modul machen würde, wenn ich die Verantwortung dafür übernehmen würde. Das war in weniger als einer Viertelstunde notiert. Dabei war sogar ein Grob Ablauf für dieses Modul entstanden – das die eine oder andere schlaue Idee enthielt, die mir nur dank der Freiheit vom zerknüllten Modulbeschrieb gekommen war, da bin ich sicher. Ich schaute das alles nochmals an und war echt zufrieden.

Mein Widerstand war gestählt – und ein sinnvolles Modul war erfunden. Nun, aus dieser sicheren Position holte ich quasi mental den Modulbeschrieb wieder aus der Ecke des Büros, glättete das Papier in meiner Vorstellung und las nun diesen Modulbeschrieb nochmals durch. Da realisierte ich: Wenn man genau hinschaut, deckt mein Grob Ablauf alles ab – einfach in einer etwas ungewöhnlichen Art und Weise und mit deutlich anderen Gewichtungen. Bei alledem realisierte ich, dass über die Gewichtungen im Modulbeschrieb ja gar nichts festgelegt war – und auch über die Prüfungsinhalte nicht! Also, alles paletti!?

Nein, da war ein Thema, das im Modulbeschrieb vorgeschrieben war, in meinem Grob Ablauf aber nicht vorgesehen. Weil: Ich halte es aus guten Gründen für zu wenig bedeutsam, wenn es darum geht, Ethik im Pflegealltag zu machen. Ich finde das Thema nicht uninteressant, aber als Ethiker mit viel Erfahrung mit praktischer Medizin- und Pflegeethik muss ich sagen: Dieses Thema ist komplex, wenn man es ernst nimmt, und gemessen am Aufwand, den das bedeuten würden, dann doch zu wenig praxisrelevant. Also, doch ein Problem! Wie gehe ich damit jetzt um? Da beschloss ich einfach, grosszügig wie ich manchmal bin, dass ich ganz gegen Ende des Moduls eine halbe Stunde über dieses Thema sprechen werde.

Ich werde auch meine Meinung zur (Nicht-)Bedeutung dieses Themas im Pflegealltag sagen, aber dezent und umgekehrt auch zum Ausdruck bringen, dass ich selbst das Thema an sich durchaus interessant finde. Nun: Jetzt kann niemand mehr sagen, ich hätte das Thema nicht behandelt! Damit war nun wirklich alles klar und ich habe das Modul so durchgeführt. Ich war damit selbst ganz zufrieden und auch die Feedbacks waren gut. Die Auftraggeberin hat zumindest nie reklamiert. Ich erinnere mich gerne an all das und habe für mich ich die Erkenntnis daraus gezogen: »Es gibt eigentlich nie Ärger, wenn man besser unterrichtet, als der Modulbeschrieb erlaubt.«

Um glücklich zu werden und gesund zu bleiben oder zu werden, möchte ich gerne dazu einladen, für sich auch einen solchen Weg zu finden:

1. Überlege Dir, wo in Deiner Arbeit Du eigentlich (ein bisschen oder ein bisschen sehr) unzufrieden, genervt, gelähmt bist. (Das kann, wie bei mir, Lernziele/den Lehrplan betreffen, aber auch alles andere: Vorgaben betreffend Dokumentation, Elternarbeit, Infrastruktur, was auch immer!)
2. Nimm mal einfach genau diesen Teil Deiner Arbeit und überlege Dir, wie ungünstig eigentlich die Rahmenbedingungen dafür sind

und wie gross zugleich der Anpassungsdruck. Aber überlege Dir das nur kurz und präzise. Schmeiss nachher all diese Rahmenbedingungen mental weg. Gib diesem neuen Zustand, der also ohne äussere Einschränkungen ist, ein inneres Bild: »Ich bin nun gerade mal mich, mein Chef, seine Chefin und der Bundespräsident in Personalunion und lege jetzt fest, wie man das richtig macht!« Oder so ähnlich. Nimm Dir bisschen Zeit, herauszufinden, was Dein Bild dafür ist, dass Du, genau Du, als Expert*in für das, was Du tust, jetzt sagst, wie das läuft.

3. Schreib Dir auf, wie Du es dann machen würdest. Nicht zu detailliert, aber klipp und klar. Geniesse das und lass die Ideen purzeln!
4. Schau das Ergebnis an und erfreue dich daran. Aha, ein*e solche Expert*in bist Du! Wow, eine spannende Idee, wie man diese bislang eher mühselige Sache höchst sinnvoll anpacken kann!
5. Hol erst jetzt die ungünstigen Rahmenbedingungen wieder mental hervor. Schau ganz genau hin, wo vielleicht, wenn man das alles bisschen schlau interpretiert, gar kein Widerspruch besteht! Schau sehr genau hin an Stellen, wo doch ein kleiner oder grosser

Widerspruch besteht. Werde an diesen Stellen kreativ und finde Lösungen – evtl. sind es Kompromisse, evtl. aber auch kreative Formen des Umgangs mit Widerspruch.

6. Riskier auch bisschen was: Wenn Du besser unterrichtest, als die Rahmenbedingungen erlauben würden, kann es gut sein, dass niemand wirklich reklamiert – nicht mal der Chef, weil der ja vielleicht auch froh ist, wenn Mitarbeitende im Interesse der Aufgabe Verantwortung mutig tragen.
7. Pack den Kampf mit den Rahmenbedingungen nur gezielt und eher gemeinsam mit anderen (Adminus 2020) an als alleine: »Choose your battles wisely.« (C. JoyBell C.)

Interessanterweise gibt es hier eine Parallele zu guten Lernzielen (mehr im Buch zur »agilen Didaktik«, vgl. Arn 2020, Seiten 94–111): Gute Lernziele seitens der Lehrenden kommen aus ihrem Herzen, nicht aus der Theorie. Lernende spüren, wenn Lehrende mit ihnen das tun, wovon sie überzeugt sind, dass es Sinn macht. Dann springt der Funke über. Dann kann man viel eher gemeinsam glücklich und gesund sein.

Apropos gemeinsam: Klar, es gibt immer auch Arbeit, die einfach vor

allem Arbeit ist. Aber wenn der Funke springt, wenn man gemeinsam unterwegs ist, kann man diese Arbeit auch bisschen aufteilen, nicht? Wer sagt eigentlich, dass die Lehrer*in alles machen muss, was umständlich oder mühsam ist? Lernende helfen gerne; wenn es Kinder sind, ihre Eltern manchmal auch. Wenn die Lernenden die Lehrperson spüren, in dem was sie tut, wenn Ziele so zu nicht nur kognitiv, sondern auch emotional zu »geteilten Zielen« (Hattie, z.B. im Helix 2019b, Seite 10) werden, dann wird man zu einem Team, das zusammenarbeitet: Bildung als Kollaboration (Helix 2019a).

Zu der Arbeit, die einfach Arbeit ist, gehört z.B. das bisweilen etwas mühselige Bedienen von Learning Management Systemen LMS, oder der Versuch, die Übersicht zu behalten über all die Aufgaben, die laufen – über die eigenen wie über diejenigen der Lernenden. Wo lassen sich solche und andere umständliche und unangenehme Dinge vereinfachen, anderen übergeben, oder gar weglassen (Baumgartner 2020)? Das klappt weniger gut, wenn man meint, primär weniger arbeiten zu sollen. Das klappt besser, wenn man merkt, was man wirklich will (vgl. Burnett, Evans 2016): tolle Arbeit von Herzen leisten. Und Freizeit genießen.

Literatur

Adminus (2020): Eigenverantwortung statt Bürokratie. URL: <http://www.adminus.ch/wp/> Aufruf: 31.5.2020

Arn, Christof (2020): Agile Hochschuldidaktik. 3. Auflage, Beltz Verlag ([UNo2](#))

Bardill, Sina (2012): Was Burn-out mit Anpassung zu tun hat. URL: [UNo3](#), Aufruf: 31.5.2020)

Baumgartner, Matthias (2020): Die vier Stunden Woche. URL: [UNo4](#), Aufruf: 31.5.2020

Burnett, Bill und Evans, Dave (2016): Mach was du willst. URL: [UNo5](#), Aufruf: 31.5.2020

Helix (2019a): Agile Haltung. In: Helix, Ausgabe 1, 2019, URL: [UNo6](#), Aufruf: 31.5.2020

Helix (2019b): Hattie sichtbar machen. In: Helix, Ausgabe 2, 2019. URL: [UNo7](#), Aufruf: 31.5.2020

9.2 Glücklich und gesund im Lehrberuf: Geht das?!

Christel Beck-Zangenberg - Juni 2020

Was meinst du selbst? Was ist deine Antwort darauf? Wie bleibst DU glücklich und gesund im Lehrberuf? Ich lade dich ein, ein paar Minuten innezuhalten und deine Ideen festzuhalten. Wenn du magst, mache dir ein paar Notizen.

Wie den meisten Menschen ist auch mir natürlich klar, dass uns niemand Gesundheit und Glück garantieren kann. Eine Binsenweisheit... Auch hat jeder Mensch eine eigene Vorstellung von Lebensglück. Gleichwohl gibt es aber auch in Zeiten hoher Arbeitsdichte und anspruchsvoller Lebenszusammenhänge Möglichkeiten gut für sich selbst zu sorgen, sich selbst bewusst zu leiten.

Klingt abgehoben... und was heißt das jetzt konkret?

Selbstleitung oder Selbstführung heißt nicht, dass mir nichts zustoßen kann, oder dass das Leben keine Brüche oder Krisen kennt. Vielmehr geht es darum, wie ich mit diesen Krisen und Brüchen umgehe und wie ich persönlich durch sie wachsen kann. Ich werde mir im Klaren über meine Emotionen und erfahre, was mich z.B. wütend werden lässt. Ich lerne, was mir gut oder nicht guttut. Ich agiere verantwortlich als erwachsene Person. Immer besser erkenne ich negative Glaubenssätze („Ich bin Opfer, ich bin schwach, etc.“) und gehe zunehmend konstruktiv mit ihnen um. Sie hemmen mich nicht mehr, sondern spornen mich vielmehr an, sie zu bewältigen oder ihnen keine Aufmerksamkeit zu schenken. Ich suche mir Unterstützung, falls nötig. So kann ich in Krisen und schwierigen Situationen nicht nur gut bei mir, sondern auch bei anderen bleiben und bewahre meine Handlungsfähigkeit. Ja, die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit erfordert Einsatz, ist „Arbeit“ und kennt Rückschläge. Ganz wichtig ist daher auch das Dranbleiben. Also nicht nachlassen, wenn es anstrengend wird!

Und was hab‘ ich davon?

Wer sich selbst gut leitet, bleibt gerade in turbulenten Zeiten gelassen und

handlungsfähig. Das gilt grundsätzlich und auch für den Schulalltag in Zeiten von Covid-19. Tatsache ist: Die besondere Situation derzeit in der Schule, der hybride Unterricht und (Platzhalter für alles, was dich stresst) fordern dir gerade viel ab. Vielleicht bist du überzeugt, dass du keine Zeit hast, dich mit dem Thema Selbstleitung zu beschäftigen.

Meine Antwort auf die Eingangsfrage „Glücklich und gesund im Lehrberuf: Geht das?!“ JA! Ich habe eine kleine Auswahl an Übungen und Impulsen zusammengestellt, die dich dabei unterstützen können. Fange mit der Übung an, die dich anspricht. Probiere sie aus, bleib‘ am Ball und erfahre im Laufe der Zeit immer mehr über dich!

ICH HALTE INNE!

Wir leben in einer komplexen Gesellschaft. Von einem Moment zum anderen kann alles anders sein. Mitte März 2020 war innerhalb von wenigen Tagen nichts mehr so, wie wir es gewohnt und für selbstverständlich genommen haben. Die Schulen waren plötzlich geschlossen, die Kinder blieben zu Hause. Jede(r) von uns hat eine eigene Erinnerung an diese Tage und Wochen. Wir waren zum Innehalten gezwungen.

Innehalten kann jede(r) von uns auch aus eigenem Antrieb. Wenn wir viel zu

tun haben - beruflich und privat - sind regelmäßige Pausen wichtig.

- Nimm dir Zeit für dich und mache regelmäßig Pausen.
- Plane bewusst Pausen in deinen Tagesablauf ein.

Innehalten:

Setz dich bequem auf einen Stuhl. Wenn du magst, schließ deine Augen. Atme ruhig ein und aus.

ICH ATME!

Atem ist Leben! Gesteuert vom Atemzentrum atmen wir unser Leben lang automatisch ein und aus. Die Atmung ist eine autonome Grundfunktion unseres Körpers. Angst, Wut oder Stress nehmen Einfluss auf unsere Atmung. Wir werden kurzatmig, uns „geht die Puste aus“. Gleichwohl können wir Einfluss auf das Atemzentrum nehmen. Atemübungen lassen uns ruhig und gelassen werden, lassen uns wieder Atem holen und lehren uns, einen langen Atem zu behalten.

Entspannung (10-15 Minuten):

Übe das tiefe Atmen in den Bauchraum im Sitzen oder Liegen. Deine Hände liegen auf dem Bauch. Atme gleichmäßig ein und aus. Du

spürst, wie sich dein Bauch hebt und senkt.

Abbau von Stress (10-15 Minuten):

Vollständig einatmen und dabei in Gedanken bis 1-2-3-4 zählen, die Luft halten 1-2-3-4, Ausatmen 1-2-3-4.

ICH SPRECHE MIT MIR SELBST!

Klingt komisch? Du musst ja nicht laut sprechen ;-)) Immerhin bist Du nicht die einzige Person, die wichtige Gespräche mit und zu sich selbst geführt hat: Denker wie Marcus Aurelius und Augustinus zum Beispiel haben dies schon vor Hunderten von Jahren getan. Im Gespräch mit dir kannst du nach dir selbst lauschen und positiv auf dich und dein Denken, Fühlen und Handeln einwirken:

Beispiel: Positive Glaubenssätze leise sagen oder denken:

„Ich kann es!“ „Ich bin gut auf die Prüfung vorbereitet!“

RAUS AUS DEM GEDANKENKARUSSELL!

Manchmal handeln wir wie im Autopilot oder unsere Gedanken

kreisen in Dauerschleife immer um ein und dasselbe Problem. Mit dieser Übung unterbrichst du den Kreislauf und fokussierst im Hier und Jetzt.

STOP:

S -> Stop -> Halte inne.

T -> Take a breath -> Nimm einen tiefen Atemzug.

O -> Observe -> Beobachte dich. Was denkst du? Was spürst du? Nimm alles wahr. Bewerte nichts.

P -> Proceed -> Mache weiter. Entscheide, ob du so weitermachen willst, wie VOR der Übung oder ob du einen anderen Weg nimmst.

ICH BEACHTE DIE SIGNALE MEINES KÖRPERS!

Wie fühlst du dich? Beobachte und spüre. So findest du z.B. heraus, zu welcher Tageszeit du am fittesten bist. Nimm die Signale deines Körpers wahr und beachte sie! Vielleicht spürst du Kopfschmerzen oder Verspannungen im Rücken, wenn du lange am Computer sitzt oder stellst fest, dass du dir nach 23 Uhr nur noch wenig merken kannst...

- Ausreichend schlafen.
- Gesund und ausgewogen essen.

- Bildschirmpausen einrichten.
- Bewegung und Sport in den Alltag integrieren.
-
..... -> Du allein weißt am besten, was dir guttut!

ICH REFLEKTIERE!

Selbstreflexion ist die Beobachtung und oft auch Bewertung unseres Tuns, unserer Gefühle und Gedanken. Möglich ist eine mündliche oder schriftliche Reflexion. Der Vorteil des Schreibens liegt auf der Hand. Du kannst immer wieder darauf zugreifen und deine Entwicklung – zum Beispiel als Lehrerin oder Lehrer - begleiten.

Reflektiere dein Lernen und Erleben und schreibe deine Gedanken dazu auf!

Im Englischen heißt das z.B. „reflective diary“ oder „reflective journal“. Es hilft dir, deine Gedanken zu strukturieren und zu analysieren.

Variante: Free Writing oder Six-Minute-Write: Timer stellen, hinsetzen und schreiben. Ohne Pause.

... UND JETZT BIST DU DRAN!

Jetzt heißt es dranbleiben, reflektieren und trainieren. Freilich macht die Entwicklung unserer Persönlichkeit Arbeit und mitunter wenig Spaß ... Lehrerinnen und Lehrer, die sich selbst souverän reflektieren und leiten, können die Kinder und Jugendlichen in ihren Klassen und Kursen - ob im Präsenzunterricht oder online - in die Kunst der Selbstleitung einführen und sie dabei unterstützen, Autonomie zu entwickeln. Bewusste Selbstleitung kann Dauerbelastung und Überforderung verhindern. So stärken wir unsere Resilienz und die der jungen Generation!

9.3 Welche technische Ausstattung brauche ich für mein Home-Office?

Katrin Grün - Juni 2020

Um zu Hause effizient arbeiten zu können, benötigst Du natürlich zunächst einmal eine technische Grundausstattung. Diese kann zum Beispiel aus den folgenden Geräten bestehen:

1. PC mit Tastatur und Maus + Monitor

Ein PC lohnt sich für Dich, wenn Du gern an einem festen Arbeitsplatz, zum Beispiel Deinem Arbeitszimmer, arbeitest. Ein PC ist in der Regel günstiger als ein tragbares Gerät und leicht zu erweitern.

ODER

2. Notebook/Laptop

Ein Laptop lohnt sich für Dich dann, wenn Du es bevorzugst, an unterschiedlichen Plätzen zu arbeiten oder du viel unterwegs bist. Worauf du bei der Neuanschaffung eines PCs oder Notebooks achten solltest:

- Bei der Anschaffung des Gerätes solltest Du darauf achten, dass es möglichst viel **Arbeitsspeicher** mitbringt (mindestens 8, besser 16 GB-RAM). Je größer der Arbeitsspeicher, desto besser die Leistung.
- Auch der **Prozessor** beeinflusst die Schnelligkeit Deines PCs/Notebooks. Der Trend geht hier natürlich auch dahin, den jeweils leistungsstärksten Prozessor zu erwerben, aber bereits ein i5 Prozessor macht Dein Gerät leistungsstark genug für alle Aufgaben, die im Referendariat so anfallen.
- **Festplatten** sind mittlerweile recht groß und selbst in günstigen Geräten stecken in der Regel bereits 256GB Speicherplatz. Wenn Du Deine Dateien zusätzlich in einer Cloud oder einer externen Festplatte speicherst, kommst Du damit gut aus. Wenn's "a bisserl mehr" sein darf, lohnt die Investition in einen modernen und schnellen SSD-Speicher.
- Für schulische Zwecke genügt in der Regel die verbaute **Grafikkarte** (die Gamer unter euch mögen mir vergeben).
- Du solltest außerdem darauf achten, dass das Gerät

genügend **USB-Schnittstellen** und **HDMI-Anschlüsse** mitbringt.

- Als Zubehör zum PC benötigst Du eine **Maus** und eine **Tastatur**, die es jeweils auch kabellos gibt.
- Den **Monitor** zum PC musst Du in der Regel separat erwerben. Da Du wahrscheinlich nicht wenig Zeit vorm PC verbringen wirst, empfiehlt es sich, bei der Größe nicht zu sparen. Mindestens 24" sollten es sein – jeder Zoll mehr bringt auch ein Plus an "Lebensqualität" am Arbeitsplatz! Achte außerdem darauf, dass der Monitor entspiegelt ist.
- Bei einem Notebook lohnt es sich außerdem, einen Blick auf die **Akkulaufzeit** zu werfen, denn ganz bestimmt möchtest Du nicht von Steckdose zu Steckdose rennen müssen, wenn Du damit unterwegs bist.

3. Headset

Ein Headset ist unabdingbar, wenn Du an Videokonferenzen teilnimmst. Oft sind im Lieferumfang von Smartphones Ohrstöpsel mit einer Freisprecheinrichtung enthalten. Klar, diese tun es auch – allerdings ist die Tonqualität oft genauso mies wie der Komfort. Gute Headsets gibt es schon ab circa 20 EUR: Ohrpolster schirmen

Nebengeräusche ab und ein gutes Mikrofon – mindestens mit Schaumstoffüberzug, besser mit Noise-Cancelling-Technologie – sorgt dafür, dass Dich die anderen gut verstehen. Mit einem Bluetooth-Headset kannst Du Dich während der Konferenz ganz ohne Kabel frei bewegen – musst dafür aber auch etwas tiefer in die Tasche greifen.

4. Drucker

Wenn Du es richtig angehst und Deine "digitalen Tools" beherrschst, wirst Du zunehmend papierfrei arbeiten können! Trotzdem kommt es im (Schul-)Alltag immer noch vor, dass Du Dinge auch mal schwarz auf weiß dabeihaben musst. Deswegen kommst Du wahrscheinlich um die Anschaffung eines Druckers nicht herum. Hier musst Du Dich entscheiden, ob Du einen Tintendrucker oder einen Laserdrucker bevorzugst, und ob Dir ein s/w-Drucker ausreicht oder es ein Farbdrucker sein soll. Ganz wichtig ist, dass Du Dich in jedem Fall über die Folgekosten kundig machst, bevor Du Dich für ein Modell entscheidest. Manche Geräte kommen scheinbar günstig daher, haben aber hohe Folgekosten.

5. Externe Festplatte

Auch wenn Dein PC oder Notebook mit ausreichend Speicherplatz punktet – beim Speichern Deiner Daten sollte von Anfang an gelten: Doppelt genäht

hält besser! Denn sollte Dein Gerät mal die Füße hochlegen – und das kommt leider in den besten Familien... pardon... Arbeitszimmern vor – sind Deine Daten unter Umständen verloren oder können nur für teures Geld vom Spezialisten wiederhergestellt werden. Diese Gefahr besteht besonders, wenn Du Dein Notebook überall im Einsatz hast. Wichtige Daten – besser: ALLE Daten – sollten daher immer noch einmal separat auf einer externen Festplatte gesichert werden. Das kostet nicht viel und macht sich bezahlt: Zusätzlichen Speicherplatz (ab 1 TB aufwärts) gibt es schon ab 50 EUR aufwärts.

6. Internetanbindung

In jedem Fall benötigst Du natürlich eine gute Internetanbindung – und falls Du nicht direkt neben dem Router sitzt oder Dein Gerät über ein LAN-Kabel mit dem Internet verbunden ist eventuell auch noch einen WLAN-Repeater. Lass' Dir vom Internetanbieter Deiner Wahl aber

nicht das Blaue vom Himmel versprechen: Auf der Seite <https://breitbandmessung.de> kannst Du überprüfen, ob Du auch die Bandbreite bekommst, für die Du zahlst.

7. ... und was ist jetzt eigentlich mit einem Tablet?

Hm. Tja. Ich selbst habe im Laufe der letzten Jahre einige Tablets ausprobiert. Aber auch wenn diese immer leistungsfähiger werden, stelle ich bei mir fest, dass ein PC oder Notebook mir den besseren "Workflow" bietet. Ein großes Plus, mit dem viele Modelle mittlerweile daherkommen, ist natürlich die Stifteingabe. So kannst Du zum Beispiel eingereichte Arbeiten von Schülerinnen und Schülern am Tablet gleich "virtuell" korrigieren oder handschriftliche Notizen machen. Für mich sind Tablets das "Sahnehäubchen", auf das man – zumindest am Anfang – durchaus aber auch verzichten kann.

PRO-TIPP: Nachdem die Besoldung im Referendariat nicht besonders üppig ist, lohnt es sich, darüber nachzudenken, ob man nicht das eine oder andere Gerät gebraucht erwerben möchte. Mittlerweile gibt es einige Anbieter, die gezielt gebrauchte Geräte aufkaufen, diese "generalüberholen" und weiterverkaufen, oft sogar mit Garantie. Es muss also nicht immer ein Gerät der neuesten Generation sein – mit einem gebrauchten "Vorjahresmodell" fährst Du oft genauso gut und um einiges günstiger.

9.4 Welche digitalen Tools brauche ich?

Katrin Grün - Juni 2020

Schule – das kennst Du ja noch aus Deiner Perspektive als Schüler*in. Aber nun stehst Du plötzlich auf der anderen Seite des Pultes und stellst – wahrscheinlich/hoffentlich – bald fest: Hey, in den letzten Jahren hat sich ja doch so einiges getan! Vor allem wird der – in den meisten Fällen doch noch recht traditionelle – Unterricht mittlerweile von einer Vielzahl von digitalen Möglichkeiten flankiert.

Im Folgenden stelle ich Dir fünf Einsatzgebiete von bewährten digitalen Tools vor, die Dir helfen sollen, von Beginn an das Optimale aus Deiner Vorbereitungs- und Unterrichtszeit herauszuholen und in dieser recht stressigen Zeit den Überblick zu behalten.

1. Dokumente mit dem Smartphone scannen

Warum Du das ausprobieren solltest: Die meisten Smartphones der neuesten Generation haben sehr leistungsfähige Kameras verbaut, mit denen Du ohne Weiteres alle

wichtigen Dokumente scannen kannst! Das ist so leicht, wie ein Foto aufzunehmen. Eine Scan-App kann aber mehr: So wird das Dokument zum Beispiel automatisch zugeschnitten und optimiert, und oft gibt es sogar eine Texterkennung, so dass Du Deine Dokumente gezielt nach Schlagwörtern durchsuchen kannst. Wenn Du die gescannten Dokumente gleich noch gut sortiert – zum Beispiel in einer Cloud – abspeicherst, hast Du immer alle wichtigen Unterlagen schnell zur Hand.

Diese Webseiten/Apps helfen Dir weiter: Wenn Du Dich für den Microsoft-Cloud-Dienst **OneDrive** entscheidest, ist in der dazugehörigen App bereits ein **Scanner** integriert. Alternativ kannst Du Dir auch **Office Lens** für **iOS** oder **Android** herunterladen. Eine andere weitverbreitete Scan-App ist die App **CamScanner**, die es ebenfalls sowohl für iOS als auch für Android-Geräte gibt und die in ihrer Basis-Version kostenlos ist.

2. (Unterrichts)Notizen digital anfertigen

Warum Du das ausprobieren solltest: Notizprogramme können heute SEHR viel mehr, als "nur" Texte zu speichern. Du kannst dort auch Fotos, Links, Screenshot oder ganze PDFs einfügen und hast damit im Unterricht alles

sofort zu Hand. Häufig gibt es sogar die Möglichkeit, gemeinsam mit anderen an einem Notizbuch zu arbeiten oder die Inhalte direkt mit Schülerinnen und Schülern zu teilen.

Diese Apps helfen Dir weiter: Ein solches Notizbuch-Programm, das von Lehrern auf der ganzen Welt genutzt wird, ist Microsoft [OneNote](#), welches mittlerweile auf allen Geräten und allen Betriebssystemen zuverlässig läuft. Um eine erste Vorstellung davon zu bekommen, wie Du OneNote zur Unterrichtsvorbereitung und im Unterricht nutzen kannst, empfehle ich Dir dieses [Webinar von Kurt Söber \(UNo8\)](#). Auch das Programm [Evernote](#) bewährt es seit vielen Jahren. Wenn Du ein Tablet mit Stifteingabe hast, lohnt es sich, einen Blick auf die Apps [GoodNotes](#) und [Notability](#) zu werfen.

3. Den Überblick behalten mit Kalender und To-Do-Liste

Warum Du das ausprobieren solltest: In wahrscheinlich kaum einer Lebensphase kommen so viele wichtige Termine auf Dich zu wie im Referendariat. Oft ist es gar nicht so einfach, alle unter einen Hut zu bringen. Klar – auch ein gut strukturierter, "analoger" Lehrerkalender leistet Dir hier gute Dienste. Digitale Kalender können aber mehr! Die meisten Smartphones sind bereits mit einer Kalender-App ausgestattet. Hier kannst Du nicht nur

Deine Termine eintragen, sondern Dich auch an wichtige Ereignisse erinnern lassen oder zusätzlich für jedes Ereignis Links, Adressen oder Notizen hinterlegen. Du kannst Termine oder ganze Kalender auch mit anderen teilen. Wenn Du Deinen Kalender durch eine "digitale" To-Do-Liste ergänzt, behältst Du in dieser stressigen Zeit spielend den Überblick!

Diese Apps helfen Dir weiter: Wie bereits erwähnt solltest Du zuerst mal herausfinden, welche Möglichkeiten Dein Smartphone hier bietet. Ein SEHR mächtiges Kalendertool bietet Microsoft mit dem Programm [Outlook](#), welches Mail, Kalender und Aufgabenplanung verbindet – dafür musst Du aber auf jeden Fall etwas Zeit zum "Einarbeiten" mitbringen. Sehr viel intuitiver ist die App [To Do](#), welche ebenfalls aus dem Hause Microsoft stammt, die aber auch auf allen iOS und Android Geräten läuft. Ein weiterer Klassiker ist natürlich der [Google-Kalender](#), aber hier gilt es, abzuwägen, ob und welche Daten Du preisgeben möchtest.

4. Digitale Helfer fürs Classroom Management

Warum Du das ausprobieren solltest: Eine gute Unterrichtsstruktur ist wichtig. Rituale und geregelte zeitliche Abläufe sorgen dafür, dass Du im Klassenzimmer den Überblick behältst. Solche Strategien und

Methoden werden auch als *Classroom Management* bezeichnet. Für viele dieser Aufgaben gibt es mittlerweile digitale Werkzeuge, die man schnell und einfach in der jeweiligen Situation einsetzen kann.

Diese Apps helfen Dir weiter:

[ClassroomScreen](#) ist die "eierlegende Wollmilchsau" unter den vielen verschiedenen Anwendungen, die man im Netz zum Classroom Management finden kann. Der Entwickler der Seite, Laurens Koppers, hat damit ein Werkzeug geschaffen, welches über Uhr und Kalender bis hin zu Zufallsgenerator und Stoppuhr eigentlich alles bietet, was das Lehrerherz begehrt. Wenn Du "nur" eine bestimmte Zeitspanne visualisieren willst, kannst Du auch auf die Seite [ClassroomTimers](#) ausweichen. Dort findest Du verschiedene Stoppuhren, welche teils klassisch, teils verspielt daherkommen. Auch für die Zufallsauswahl von Namen oder die Gruppenbildung gibt es verschiedene Tools. Ein echter Klassiker, wenngleich kostenpflichtig, ist die App **Team Shake**, die es sowohl für [iOS](#) als auch für [Android](#) gibt. Möchte man einer Klasse oder Gruppe vor Augen führen, wie laut es ist, kann man auf die Website [BouncyBalls](#) zugreifen (dazu benötigst Du aber ein Mikrofon). Wenn Du für Deine Schülerinnen und Schüler Wochen- oder Stationenpläne (oder auch Namensschilder oder Urkunden) erstellen möchtest, helfen Dir die

Website [EduGenerator](#) oder die App [LearningView](#).

5. QR-Codes scannen und erstellen

Warum Du das ausprobieren solltest: QR-Codes kannst Du im Unterricht überall dort einsetzen, wo Du Informationen aus dem Netz schnell und einfach mit Deinen Schülerinnen und Schülern teilen willst. So kannst Du weiterführendes Material verlinken, Lösungen bereitstellen oder Inhalte zum Beispiel durch ein Lernvideo veranschaulichen.

Diese Webseiten/Apps helfen Dir weiter: Um einen QR-Code zu *entschlüsseln*, benötigst Du entweder ein Handy/Tablet der neuesten Generation (dort geht das über die Kamera) oder einen QR-Code-Reader, den Du Dir in der Regel als App kostenlos herunterladen kannst. Eine gute Empfehlung ist zum Beispiel der sichere [Kaspersky QR Scanner](#). Möchtest Du einen QR-Code erstellen, kannst Du auf Webseiten wie zum Beispiel [goqr.me](#) oder [QRCode Monkey](#) zurückgreifen.

Tipp vom Herausgeber: Schau auch mal in diese beiden Padlets, wenn du auf der Suche nach Tools und deren Nutzungsmöglichkeiten bis ([UNo8a](#) und [UNo8b](#)).

9.5 Zehn Tipps für den „Unterrichtsbesuch“ ohne Schüler*innen

Sonja Senftleben - Juni 2020

Aufgrund des eingeschränkten Präsenzunterrichts finden aktuell anstelle der klassischen Unterrichtsbesuche sogenannte „Fachgespräche“ über Unterricht ohne Schüler*innen statt, in denen Referendar*innen ihren geplanten oder bereits durchgeführten Unterricht auf Grundlage eines Unterrichtsentwurfs vorstellen.

In meinem Seminar werden dabei zwei Möglichkeiten genutzt:

1. Fachgespräch mit Simulationsanteilen

2. Einblick in real gehaltene online-gestützte Lerneinheit in Form eines Fachgesprächs (Lernen auf Distanz)

Beide Formate erleben alle Beteiligten als gewinnbringend. Anders als der klassische Unterrichtsbesuch, fokussieren sie jedoch besonders die Planungs- und Präsentationskompetenz. Inzwischen durfte ich verschiedene, sehr

unterschiedliche Fachgespräche erleben und fasse diese Erfahrungen hier als Hinweise für Referendar*innen zusammen.

10 Tipps fürs Fachgespräch

1. Trage frei vor!

- Von angehenden Lehrer*innen wird erwartet, dass sie frei vor einer Gruppe sprechen können. Daher solltest du auf ein ausformuliertes Skript verzichten. Besser eignen sich, wie auch im Unterricht, Karteikarten mit kurzen Stichpunkten.
- Deine Präsentation dient der Veranschaulichung und ist keine Krücke, die dir durch deinen Vortrag hilft. Also verzichte auf „begleitetes Lesen“.

2. Du präsentierst!

- Ob PowerPoint, Prezi oder eine andere digitale Präsentation - jede Variante lenkt die Blicke des Publikums auf die Projektionsfläche. Wer sich als Vortragende*r ebenfalls Richtung Monitor wendet, verliert den Kontakt zu seinem Publikum. Damit fehlt eine wichtige nonverbale Informationsquelle darüber, wie das Gesprochene wirkt. Diese

Erfahrung machen
Lehrer*innen auch im
Unterricht, wenn sie der
Lerngruppe den Rücken
zuwenden. Also bitte: Blick ins
Publikum! Halte Kontakt! Wer
Blickkontakt mit den
Zuhörerenden hält, wirkt
überzeugend und selbstsicher.
Zudem kennst du deine
Präsentation bereits und hast
sie zumeist auch auf dem Tablet
oder Laptop direkt vor dir.

3. Antizipiere gründlich und realistisch!

- Reaktionen und Antworten der Lernenden abzuschätzen, ist bei der Planung jeder Unterrichtsstunde ein wesentlicher Erfolgsbaustein. Daher ist bei der Präsentation einer theoretischen Unterrichtsstunde die Vorstellung der antizipierten Schüler*innen Antworten unverzichtbar. Denk dabei an deine ganze Lerngruppe! Hast du nur Bilderbuchschüler*innen in der Klasse? Bestimmt nicht. Lerngruppen sind heterogen und so gibt es immer Lernende, die aus deiner Sicht unerwartet oder unpassend reagieren oder fehlerhafte Antworten formulieren. Erläutere also, wann und wie du auf so etwas adäquat reagieren könntest. Eine detaillierte, realistische

Antizipation demonstriert deine Planungskompetenz. Besonders authentisch ist es, wenn du das Lern-/Sozialverhalten einzelner Schüler*innen und deine Reaktion exemplarisch simulierst.

4. Denk an Gelenkstellen!

- Einzelne Unterrichtsphasen schlüssig und flüssig miteinander zu verbinden, erfordert besonderes Geschick der Lehrkraft. Demonstriere deine Planungskompetenz, indem du ausformulierst wie du z. B. sprachlich von einer Phase in die folgende überleitest.

5. Mach dein Classroom-Management sichtbar!

- Beschreibe die vorbereitete Lernumgebung und dein Classroom-Management. Vielleicht hast du Fotos vom Klassenraum, auf denen die Sitzordnung oder die Gestaltung der Lernumgebung sichtbar ist. Bring Material mit, das du zum Classroom-Management einsetzt!

6. Präsentiere dein Handeln als Lehrkraft!

- Wenn du im Präsenzunterricht die Sozialform wechselst oder einfach nur Material verteilst, ist dein Lehrerhandeln offensichtlich. Bei der theoretischen Unterrichtsstunde müssen diese Informationen explizit dargestellt werden. Solche Unterrichtsphasen kannst du in deinem Vortrag berücksichtigen, indem du ausgewählte Handlungsmuster vorstellst. So vermittelst du eine nachvollziehbar "runde" Organisation des Unterrichtes. Überzeugend wirkt es, wenn du auch deine Entscheidungen zur Raumregie darstellst und begründest.

7. Zeig, was du einsetzt!

- Alles Material, das in der Stunde eingesetzt werden soll, muss auch im Fachgespräch vorgestellt werden. Die Anwesenden wollen sich schließlich einen Eindruck davon verschaffen, mit welchen Materialien die Schüler*innen arbeiten. Selbst wenn du kleine Gadgets, etwa für den Unterrichtseinstieg nutzt, ist es ein toller Effekt, wenn du diese vorzeigen kannst.

8. Nimm die Aufgaben unter die Lupe!

- Wenn die Interaktion mit Schüler*innen fehlt, rückt das, was da ist, ins Zentrum. Dazu gehört die Steuerung des Lernprozesses durch Aufgabenstellungen. Es lohnt sich, wenn du der Aufgabenformulierung, ob mündlich oder schriftlich, bei der Planung der Unterrichtsstunde besondere Aufmerksamkeit schenkst und deine Reflexionen im Vortrag erläuterst.

9. Fokussiere ausgewählte Aspekte!

- Für die Vorstellung einer online gehaltenen Lerneinheit steht dir nur eine kurze Zeit (ca. 20-25 Minuten) zur Verfügung. Fokussiere dich bei der Präsentation also auf wenige Lernziele und stellen die Schritte dorthin umso genauer dar. Die Präsentation und das anschließende Fachgespräch sind gewinnbringender, umso präziser der Lernweg dargestellt wird. Wenn möglich, gib den Anwesenden doch die Möglichkeit einen Teil deines online gestützten Lernwegs selbst zu erleben. Begründe an diesem Beispiel z. B. die Gestaltung von Aufgabenstellung, Material und

Methoden genau. Natürlich solltest du auch kurz skizzieren, wie der präsentierte Ausschnitt in die gesamte Lerneinheit eingebunden ist. Das entspricht etwa der Vorstellung der Reihenplanung im klassischen Unterrichtsentwurf.

10. Extra-Tipp: Verlasse den Unterricht!

- Im Fachgespräch lassen sich auch außerunterrichtliche Aspekte des Lehrerhandelns thematisieren. Das kann z. B. die Konzeption einer Lernerfolgskontrolle, die Korrektur, das Feedback oder die Gestaltung eines Beratungs-/Elterngesprächs sein. Sprich deine Ideen mit deiner/deinem Fachleiter*in ab!

9.6 Ein Learning Management System stellt sich vor: itslearning

Tim Kantereit - Juni 2020

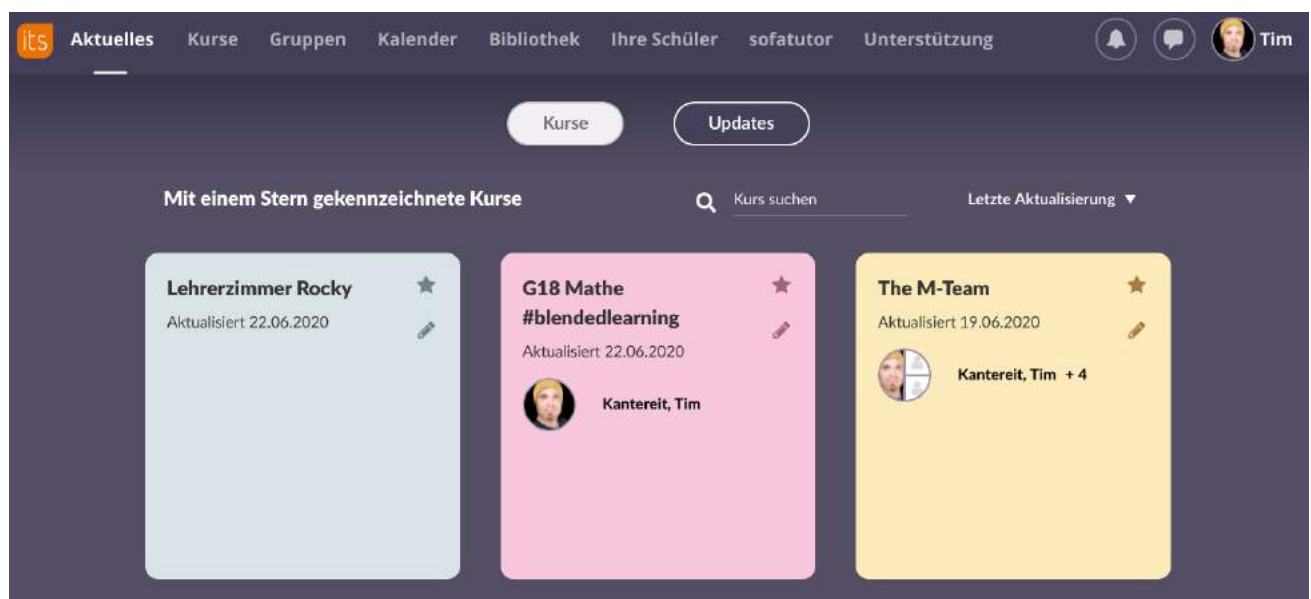
Itslearning ist ein in Bremen landesweit und an anderen Schulen in weiteren Regionen Deutschlands genutztes Learning Management System (LMS). Da du höchstwahrscheinlich früher oder später mit genau so einem System arbeiten wirst, will ich dir hier im letzten Kapitel einen kurzen Einblick in die grundlegenden Funktionen von itslearning bieten, welches exemplarisch für andere LMS stehen soll.

Die Startseite sieht aus, wie im Bild gezeigt.

Unter dem Reiter “Aktuelles” findest du deine favorisierten Kurse und unter Updates wird dir in einer Timeline angezeigt, was alles in deiner Abwesenheit passiert ist.

Der Reiter “Kurse” ist zentral. Hier kannst du virtuelle Klassenräume oder andere Formen digitaler Arbeitsräume erstellen. Du kannst andere Personen einladen, daran teilzunehmen. Die Kurse können auch von mehreren Lehrkräften gleichzeitig gepflegt werden. Die Schüler:innen können auf diese Kurse zugreifen und finden dort zum Beispiel Lernaufträge, Diskussionsforen, Unterrichtsmaterial, das Lehrkräfte hochgeladen haben etc.

In Bremen haben alle Lehrkräfte und alle Schüler:innen einen Zugang zur Lernplattform. D.h. die Lehrkräfte können wenn sie im Kurs “Unterstützung Schulen” sind, auch schulübergreifende Vernetzung schaffen. Die Schüler:innen können



dies ebenfalls, allerdings beschränkt auf ihre eigene Schule.

Unter dem Reiter “Gruppen” lassen sich kurzfristige Arbeitsbündnisse erstellen, zum Beispiel Arbeitsgruppen oder Projekte. Im “Kalender” können wichtige Termine eingetragen werden. So kann zum Beispiel über den Kalender ein Termin für eine Videokonferenz eingetragen werden, der dann im jeweiligen Kurs erscheint. So können die Teilnehmer:innen eines Kurses sehen, wann die Videokonferenz stattfindet. Die Videokonferenzen können in Bremen direkt über Teams eingestellt und in itslearning eingebunden werden. Somit können die Schüler:innen auch ohne einen Microsoft-Account an Teams teilnehmen.

In der “Bibliothek” findet man Entwürfe zu Material, vorgefertigte Kurse etc. Diese lassen sich schnell in die eigenen Kurse kopieren. Unter “Ihre Schüler” lassen sich die eigenen Schüler:innen der Lerngruppen ausfindig machen.

Eine Besonderheit in Bremen ist unter dem Reiter “Sofatutor” zu finden. Alle Schulen sind nämlich auch an die Plattform “Sofatutor” angebunden und können die Inhalte nutzen.

Über itslearning lassen sich über den integrierten Messenger einfache Kurzmitteilungen versenden.

Weiterführend möchte ich dir ein paar Links mitgeben:

In **meinem Vlog (UN09)** berichte ich zum Beispiel, wie ich itslearning konkret im Unterricht nutze.



Im **Videopodcast “My Way” (UN10)** führen Bremer Kollegen Gespräche mit anderen Bremer itslearning-Nutzern darüber, wie diese die Plattform nutzen. Mit diesen Videos wirst du sehr schön in die verschiedenen Nutzungsmöglichkeiten eingeführt und kannst sie vielleicht als Impuls nutzen, eigene Ideen mit einem LMS umzusetzen.



Noch mehr Infos findest du im **itslearning-Blog (UN11)**.

Bildverzeichnis

Titelbild: Little Girl Taking Online Classes - Pexels: <https://www.canva.com/media/MAD865IKO8A>

Vorwort: Bild von Herausgeber

Kapitel 1: StartupStockPhotos: <https://pixabay.com/de/photos/unternehmer-start-start-up-mann-593359/>

Kapitel 2: Bob_Dmyt: <https://pixabay.com/de/photos/team-freundschaft-gruppe-h%C3%A4nde-4529717/>

Kapitel 3: KristopherK: <https://pixabay.com/de/photos/motivation-telefon-nachricht-1634875/>

Kapitel 4: StartupStockPhotos: <https://pixabay.com/de/photos/sch%C3%BCler-eingabe-tastatur-text-frau-849822/>

Kapitel 5: Free-Photos: <https://pixabay.com/de/photos/arbeitsplatz-team-gesch%C3%A4ftstreffen-1245776/>

Kapitel 6: Steveriotr: <https://pixabay.com/de/photos/lehrer-lehrperson-sachunterricht-3765909/>

Kapitel 7: FiDigitals: <https://pixabay.com/de/photos/mann-m%C3%A4nner-hand-person-menschen-3653346/>

Kapitel 8: StartupStockPhotos: <https://pixabay.com/de/photos/b%C3%BCro-start-gesch%C3%A4ft-home-office-594132/>

Kapitel 9: Pexels: <https://pixabay.com/de/photos/beutel-buch-mode-mann-hosen-1868758/>

Das Titelbild wurde mit der App Cartoona bearbeitet, alle anderen Bilder mit der App Effects Art.

Das Cover- und Backcover-Design wurde mit Canva erstellt.

Dieses Buch ist von 33 Autorinnen und Autoren verfasst, die sich in sozialen Netzwerken zu diesem Buchprojekt zusammengefunden haben, um über zeitgemäße Formen des Unterrichts zu schreiben. Im Buch findest du Ideen und Impulse zur Verzahnung von Präsenzunterricht und Online-Distanzunterricht. Sechs Leitideen folgend wirst du Antworten zu diesen Fragen finden:

Wie baue ich eine starke Beziehung zu den Schüler:innen auf? Wie motiviere ich in digitalen Lernsettings? Wie gestalte ich Unterricht in Präsenz- und Fernlehre? Wie und warum nutze ich Feedback? Wie und warum initiiere ich Kollaboration unter Kolleg:innen und Schüler:innen? Welche Aufgaben- und Prüfungsformate kann ich nutzen? Wie kann ich Unterricht planen? Wie bleibe ich als Lehrkraft langfristig glücklich und gesund? Welche Unterstützung kann ich mir holen?

Das Buch lädt ein, anhand der Antworten auf diese Fragen eigene Ideen zu entwickeln und diese schon zu Beginn deiner Karriere als Lehrkraft umzusetzen. Dabei richtet es sich nicht ausschließlich an Lehrkräfte in Ausbildung. Auch manch erfahrene Kolleg:in wird neue Impulse entdecken können.

**ICH BIN TIEF BEEINDRUCKT! UND WENN WIR
EINE NEUE REFERENDARIN BEKOMMEN, DANN
WEISS ICH SCHON, WAS SIE MIT AUF IHREN
LERNWEG BEKOMMT**

Lehrkraft aus Nordrhein-Westfalen

**DIESES BUCH KOMMT DEFINITIV ZUR
RICHTIGEN ZEIT!**

Lehrkraft in Ausbildung aus Bremen

**VIELEN DANK FÜR DIESE WUNDERBARE
SAMMLUNG!**

Lehrkraft aus Niedersachsen