

MAN KANN NICHT NICHT LERNEN – WOHL ABER MIT STRATEGIE

**Wer das selbstständige Lernen von
Schüler:innen fördern will, muss ihnen zeigen,
wie sie erfolgreich lernen können.**

**Die Vermittlung von Lernstrategien ist
demnach ein wichtiger Baustein einer
modernen Schule. Viele Schulen haben
sich auf den Weg gemacht und entwickeln
entsprechende Angebote.**

JOCHEN SCHNACK

THEMA: LERNSTRATEGIEN

In der Schule geht es ums Lernen. Das klingt nach einer Binsenweisheit und ist trotzdem nicht trivial. Denn Lernen ist ein komplizierter individueller Prozess, durch den Menschen (und andere Lebewesen) Wissen, Fähigkeiten, Verhaltensweisen oder Werte erwerben, ändern oder verbessern. Dieser Prozess kann bewusst oder unbewusst stattfinden. Er kann auf verschiedene Weise stattfinden, von einfachem Konditionieren bis hin zu komplexen kognitiven Prozessen. Lernen ist ein zentraler Bestandteil der individuellen Entwicklung und dient nicht zuletzt der kontinuierlichen Anpassung an die Umwelt.

Durch diese Definition wird auch deutlich, dass Lernen eine fundamentale Tätigkeit des Menschen ist, die bei Weitem nicht nur in der Schule stattfindet. In Abwandlung eines berühmten Zitats von Paul Watzlawick lässt sich zugesetzt sagen: Der Mensch kann nicht *nicht* lernen. Er lernt immerzu, in jeder Lebensphase, zu jeder Tageszeit.

Die Schule ist jedoch ein Ort, in dem Lernen ausdrücklich stattfinden *soll*. Überdies ist hier explizit vorgegeben, was in welchem Zeitraum zu lernen ist. Lernen ist der wesentliche Zweck der Schule, verleiht ihr sozusagen eine Daseinsberechtigung, auch wenn es sicherlich noch andere Zwecke gibt. Und doch kann die Schule, können Lehrkräfte das von ihnen intendierte Lernen bei den Schüler:innen nicht unmittelbar erreichen, denn – siehe oben – dieses Lernen muss ja letztlich von ihnen selbst vollzogen werden, und es ist keinesfalls sicher, dass sie zu einer gegebenen Zeit bereit oder auch nur in der Lage sind, genau das zu lernen, was die Schule ihnen vorgibt.

WAS SOLL EIGENTLICH GELERNT WERDEN?

Die Gegenstände des schulischen Lernens bedürfen hier noch einer vertiefenden Betrachtung, denn sie sind aus guten Gründen in den letzten Jahren immer stärker umstritten. Während sich noch leicht Einigkeit darüber herstellen lässt, dass die Schule elementare Kulturtechniken vermitteln soll, also vereinfacht gesagt »Lesen, Schreiben, Rechnen«, nehmen die Zweifel in Bezug auf andere Inhalte des althergebrachten Curriculums und vor allem in Hinblick auf seinen Gesamtumfang deutlich zu. Einerseits wird dabei eine »Entschlackung« der Lehrpläne gefordert, um die Belastung der Schüler:innen zu mindern. Andererseits wird die Aufnahme neuer, stärker

zukunftsorientierter Kompetenzen gefordert, auch vor dem Hintergrund einer zunehmend dynamischen Entwicklung der Lebenswelt, in der es unsicher ist, was man in Beruf und Alltag in Zukunft eigentlich wissen und können muss.

Vor dem Hintergrund dieser dynamischen Entwicklung und der damit verbundenen Unsicherheit rückt das Lernen selbst unweigerlich zunehmend in den Mittelpunkt der schulpädagogischen Diskussion. Das Kernargument lautet: Wenn man schon nicht genau sagen kann, *was* künftig gelernt werden soll, so ist es doch sicher, *dass* man künftig kontinuierlich (weiter)lernen muss, um Anschluss an die sich stetig entwickelnden und teilweise neuartigen Anforderungen zu halten. Also müssen junge Leute auch dazu in der Lage sein, selbstgesteuert, systematisch und zielgerichtet zu lernen, sich also neue Kenntnisse und Kompetenzen dann anzueignen, wenn sie sie zur Bewältigung von welchen Anforderungen auch immer benötigen. Und hier kommen die Lernstrategien ins Spiel.

DAS LERNEN LERNEN

Man kann nämlich auch das Lernen selbst lernen. Es gibt mittlerweile eine Fülle von wissenschaftlichen Erkenntnissen darüber, wie Lernen funktioniert, was es fördert und wodurch es behindert wird. Diese Erkenntnisse sind die Grundlage von Lernstrategien, die wiederum ebenfalls in Schule vermittelt werden können. Lernstrategien sind Vorgehensweisen, die man bewusst oder unbewusst einsetzt, um Lernziele zu erreichen. Sie unterscheiden sich je nach Art des Lernstoffs, der Situation und der individuellen Disposition. Der Erwerb von Lernstrategien steht in einem engen Zusammenhang mit Selbstregulation und Selbstlernfähigkeit, die aus den oben genannten Gründen zentrale Lernziele einer modernen Schule sein sollten. Diese Fähigkeiten sind nämlich eine entscheidende Grundlage für lebenslanges Lernen, das immer wichtiger wird in einer Zeit, in der sich Wissen und Prozesse des Wissenserwerbs zunehmend schneller verändern.

Weil Lernen wie bereits erwähnt ein individueller Prozess ist, der von verschiedenen inneren und äußeren Rahmenbedingungen abhängt, gibt es verschiedene Kategorien von Lernstrategien. In der Fachliteratur werden in der Regel vier Kategorien unterschieden: Kognitive Lernstrategien, Metakognitive Lernstrategien, Ressourcenbezogene Lernstrategien und Motivationsstrategien.

| Kognitiv | Metakognitiv | Ressourcenbezogen | | Motivation | |
|--|-----------------------------------|---|------------------------------|--|---|
| | | Intern | Extern | Intern | Situationsbezogen |
| Organisation und Strukturierung der Information verbessern | Lernwissen aufbauen und erweitern | Positive Einstellung zu Anstrengung und Stoff | Lernumgebung optimieren | (Selbst-)Belohnungsstrategien | Motivation in der Aufgabe selbst suchen |
| Zusammenhänge herstellen | Wissen über sich selbst aufbauen | Energiehaushalt optimieren | Lernen mit anderen Personen | An den Gewinn denken | Freiheiten bei Tempo und Planung suchen |
| Kritisches Hinterfragen von Informationen | Lernprozess steuern | Zeitmanagement | Weitere Informationen suchen | Erleben, dass man etwas kann | |
| Effizientes Wiederholen | | Antizipation von Schwierigkeiten | | Positiver Umgang mit Erfolg und Misserfolg | |
| | | | | Motivationskrisen überwinden | |

Übersicht Lernstrategien

Lernstrategien werden in aller Regel durch bestimmte Lerntechniken oder -methoden konkretisiert, wobei die Begriffe nicht immer trennscharf verwendet werden. In der folgenden Erläuterung der verschiedenen Kategorien werden jeweils häufig in der Schule verwendete Lerntechniken beispielhaft aufgezählt.

Kognitive Lernstrategien: Die kognitiven Lernstrategien haben mit der unmittelbaren Informationsaufnahme und -verarbeitung zu tun. Zu ihnen zählen Arbeitstechniken, die zum Einprägen von neuem Wissen angewandt werden. Dazu gehören das Wiederholen (z. B. Auswendiglernen von Fachbegriffen), das Organisieren (z. B. Zusammenfassungen anfertigen, Schlüsselwörter anstreichen) und das Elaborieren (z. B. abstrakte Inhalte in konkrete Beispiele übertragen) von Informationen sowie das kritische Prüfen von Argumentationen auf logische Zusammenhänge. Zu den bekannten Techniken im Rahmen von kognitiven Lernstrategien gehören die Mnemonik, das Anfertigen von Mindmaps, das Auswendiglernen mit (digitalen) Karteikarten oder die Bildung von Analogien.

Metakognitive Lernstrategien: Metakognitive Lernstrategien beziehen sich auf die Planung, Überwachung und Steuerung des eigenen Lernprozesses. Dabei geht es auch darum, seinen individuellen Lernstil zu erforschen, um die eigenen Ressourcen effektiv für das Lernen einzusetzen zu können. Metakognitive Strategien helfen, den individuellen Lernprozess besser zu steuern, zu kontrollieren und zu regulieren. Hierzu zählen unter anderem die bewusste Planung von Lernschritten sowie deren Überwachung.

Zu den häufig eingesetzten Techniken gehören das Setzen von Lernzielen, das Bewerten des eigenen Lernverhaltens, z. B. mithilfe von Lerntagebüchern oder dem Einholen von Feedback, sowie die Trennung von relevantem und irrelevantem Lernstoff.

Ressourcenbezogene Lernstrategien: Ressourcenbezogene Lernstrategien sind im Kern Stützstrategien für das

eigentliche Lernen. Dabei geht es darum, die vorhandenen Ressourcen so zu gestalten, dass sie den Lernprozess positiv beeinflussen. Damit ist vor allem die Organisation der Rahmenbedingungen beim Lernen gemeint.

Zu den Techniken zählen die effektive Planung und Gestaltung der Lern- und Arbeitszeit, z. B. über Zeitpläne, und die Schaffung einer geeigneten Lernumgebung, die individuell sehr unterschiedlich aussehen kann und auch von der Lernaufgabe abhängt. Nicht zuletzt spielt die Bereitstellung aller für das Lernen notwendigen Materialien eine Rolle. Aber auch das gezielte Lernen mit anderen, also die Nutzung sozialer Ressourcen, zählt zu den ressourcenbezogenen Lernstrategien.

Motivationsstrategien: Da die Lernmotivation eine erhebliche Rolle für den Lernerfolg spielt, ist es von großer Bedeutung, sich selbst positiv auf den anstehenden Lernprozess einzustimmen und ihn so zu gestalten, dass diese Motivation auch erhalten bleibt. Zu den entsprechenden Techniken gehören (Selbst-)Belohnungsstrategien wie das Feiern von Lernerfolgen oder -etappen und die Entwicklung einer konkreten positiven Vorstellung vom Gewinn, den man am Ende des Lernprozesses erzielen kann.

LERNSTRATEGIEN IN DER SCHULE VERMITTELN

Weil aus den oben genannten Gründen die Vermittlung von Lernstrategien immer bedeutsamer wird, haben viele Schulen hierfür Konzepte entwickelt. Dabei gehen sie ganz unterschiedliche Wege. Im Allgemeinen können folgende Ansätze unterschieden werden, um Lernstrategien gezielt in den Unterricht zu integrieren. Diese Ansätze können auch miteinander kombiniert werden.

Explizite Einführung und Anleitung: Lehrkräfte können Lernstrategien direkt vorstellen, durch Beispiele veranschaulichen und anschließend durch Übungen vermitteln. Dabei ist es wichtig, die Einsatzmöglichkeiten, den Zweck und den möglichen Nutzen der jeweiligen Strategie zu erklären. Dies

Die Vermittlung von Lernstrategien ist gerade in jenen Schulen eine zentrale Aufgabe, die das selbstständige Lernen fördern wollen.

geschieht an vielen Schulen in Form von besonderen Trainings- oder Methodenwochen. Unterschiedliche Beispiele hierfür finden sich in den Beiträgen von *Diel, Käpernick u. a., Ianes u. a., Schwarzer/Mai* und *Schuhladen*.

Strategien im Kontext anwenden: Insbesondere um einmal vermittelte Lernstrategien langfristig abzusichern, ist es sinnvoll, diese in konkreten Lernkontexten immer wieder abzurufen. Zum Beispiel kann das Erstellen von Zusammenfassungen in einem Geschichtsunterricht oder das Visualisieren von mathematischen Problemen in Mathematik eingebunden werden. Dabei kann die Lehrkraft zeigen, welche Strategie in welchen Situationen besonders sinnvoll einsetzbar ist. Es ist sinnvoll, diesen Ansatz systematisch mit der expliziten Einführung von Lernstrategien im Rahmen von Methodentagen oder -wochen zu verknüpfen. In ihrem Beitrag zeigt *Diel*, wie für die kontextgebundene Anwendung von Lernstrategien klare Verantwortlichkeiten über sogenannte Leitfächer festgelegt werden können.

Selbstreflexion und -bewertung fördern: Nach Lernphasen und während längerer Arbeitsprozesse sollten die Schüler:innen regelmäßig Gelegenheit erhalten, über ihr eigenes Lernen und den Einsatz von Lernstrategien nachzudenken. Was hat gut funktioniert? Wo könnten sie sich verbessern? Dazu können z. B. Lerntagebücher genutzt werden, in denen der Einsatz von Lernstrategien dokumentiert wird. Auf diese Weise setzen sich die Schüler:innen bewusst mit ihrem Lernverhalten auseinander und können es darüber besser steuern.

Kooperatives Lernen zur Strategievermittlung: Besonders günstig ist es, wenn die Schüler:innen sich gegenseitig beim Erwerb von Lernstrategien unterstützen und Feedback geben. In kooperativen Lernformen, wie der Gruppenarbeit, können Lernstrategien gezielt angewandt und reflektiert werden. Außerdem können sich die Schüler:innen in Gruppen über ihre individuellen Strategien austauschen und dabei voneinander lernen, welche Ansätze für sie persönlich am besten funktionieren.

Metakognitive Fähigkeiten fördern: In jedem Unterricht lassen sich immer auch gezielt metakognitive Lernstrategien fördern. So können Schüler:innen gezielt darin angeleitet und methodisch unterstützt werden, ihren Lernprozess zu planen, z. B. durch Zeitmanagement und das Festlegen von realistischen Zwischenzielen. Auch können sie explizit dazu angehal-

ten werden, ihren Lernfortschritt regelmäßig zu überprüfen.

Verknüpfung mit Motivation und Selbstwirksamkeit: Die Schule sollte Lernerfolge regelmäßig sichtbar machen. Wenn Schülerinnen und Schüler erleben, dass eine von ihnen verwendete Lernstrategie ihren Lernerfolg verbessert, steigt ihre Motivation und ihr Glaube an die eigene Wirksamkeit (Selbstwirksamkeit). Dies wiederum verstärkt die Bereitschaft, diese Strategien weiter anzuwenden. Auch aus diesem Grund sollten Lehrkräfte regelmäßig Rückmeldung über eine effektive Nutzung von Lernstrategien geben und diese bei Bedarf korrigieren oder optimieren.

AUSBLICK

Die Vermittlung von Lernstrategien ist gerade in jenen Schulen eine zentrale Aufgabe, die das selbstständige Lernen ihrer Schüler:innen systematisch fördern wollen. Sie sollten früh damit beginnen und den Strategieerwerb durchgehend in ihr Curriculum integrieren. Indem die Lehrkräfte Lernstrategien explizit lehren, deren Anwendung in den verschiedenen Fächern gezielt vertiefen und den Lernenden Werkzeuge zur Selbstreflexion und -steuerung an die Hand geben, können die Schüler:innen lernen, ihren Lernprozess zunehmend bewusster und zielgerichteter zu gestalten. Aus der Perspektive der Schulentwicklung ist ein langfristiger und kontinuierlicher Ansatz entscheidend, um nachhaltige Effekte zu erzielen. Die Beispiele in diesem Schwerpunkt zeigen, wie ein systematischer Aufbau von Lernstrategien gelingen kann. ♦

LITERATUR

- IQSH (Hrsg.) (2018): Methoden zum Lernen für Schülerinnen und Schüler. Jahrgangsstufen 1-10, Kiel.
- Mandl, H./Friedrich, H.-F. (2005): Handbuch Lernstrategien, Göttingen: Hogrefe.
- Martin, P.-Y./Nicolaisen, T. (Hrsg.) (2015): Lernstrategien fördern. Modelle und Praxiszenarien. Weinheim: Beltz.

DR. JOCHEN SCHNACK ist Oberschulrat in Hamburg und Leiter der Redaktion von PÄDAGOGIK.

✉ jochen.schnack@posteo.de

Lernen können ist eine Zukunftskompetenz

Lernstrategien können nicht en passant im Fachunterricht vermittelt werden. Sie müssen systemisch angelegt sein, z. B. in einem jahrgangsübergreifenden Curriculum. Die Realschule Enger hat ein solches Curriculum erarbeitet und entwickelt es stetig weiter.

BEATRIX DIEL

Im 21. Jh. werden wir eine Veränderung der Lebensbedingungen, Anforderungen und Möglichkeiten des Menschen erleben, die in ihrer Intensität etwa dem Wandel der zurückliegenden 20 000 Jahre Menschheitsgeschichte entsprechen.« Diese These des Zukunftsforschers Ray Kurzweil aus dem Jahr 2005 entspricht längst der Realität und beeinflusst Schule und Unterricht. 21th century skills, Lernen in der VUCA-World (das Akronym steht für volatility, uncertainty, complexity und ambiguity), KI-basiertes Lernen oder Medienkompetenz sind Begriffe, die curricular manifestiert den Schulalltag Lehrender bestimmen, unsere Schüler:innen aber nicht unbedingt kompetenzangereichert zurücklassen. Schulleitung läuft sich warm und versucht, das Lernen zukunftsorientiert und nachhaltig in den Unterricht zu bekommen. Angesichts der sich rasant ändernden, von Digitalisierung geprägten Welt scheint das Lernen im Turbomodus das Gebot der Stunde zu sein. Die Frage nach digital aufzubereitenden Lerninhalten ist tägliches Brot der Lehrkräfte. Das Spiel mit der Neuroplastizität der Schüler:innengehirne, der Mehrwert von Sozial- und Selbstkompetenz und wie man diese an die Schüler:innen bringt, spielt anscheinend – vielleicht auch nur scheinbar – kaum noch eine Rolle.

Klar ist jedenfalls, dass Lernkompetenz (nach wie vor!) die Schlüsselkompetenz der Zukunft ist. Nur wer weiß, wie man lernt, kann sich in einer sich schnell ändernden Welt behaupten und kann beruflich bestehen. Die Welt ändert sich ständig, und nur wer sich zügig Neuem anpassen kann, wer über Strategien des Lernens verfügt, kann mithalten und sich (und die Welt) weiterentwickeln. Lehrer:innen und Schulleitungen wissen, dass das Gehirn nicht digital lernt, und bauen immer wieder Lernstrategien in ihren Unterricht ein. In fast allen

Schulbüchern finden Schüler:innen inzwischen Hinweise zur Methodik des Lernens – ein nachhaltiges und in der ganzen Schule systemisch angelegtes Lernkonzept findet sich allerdings selten.

DAS MODELL ENGER

Das Kollegium der Realschule Enger und Joachim Blombach, der damalige Schulleiter, haben mit der Schulgründung 1995 ein erstes systemisch angelegtes und fächerübergreifendes Lernkompetenzcurriculum entwickelt (siehe auch PÄDAGOGIK 5/2003) und sieben Bücher dazu veröffentlicht. Mit der Entwicklung des Curriculums, an der das gesamte Kollegium beteiligt war, wurde das Ziel verfolgt, Schüler:innen zu selbstgesteuertem und lebenslangem Lernen zu befähigen. Kerngedanke war, die (damals) vier Dimensionen der Lernkompetenz – Sach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz – verbindlich zu verankern und somit sicherzustellen, dass alle Schüler:innen, alle Lehrer:innen und somit alle Fächer systematisch eingebunden sind. Bausteine zu diesen Kompetenzbereichen wurden an sogenannten Schwerpunkttagen einmal im Monat allen Klassen vermittelt. Das Curriculum beinhaltete und beinhaltet bis heute neben der systematischen Förderung von Fachkompetenz auch die Dimensionen Methodenkompetenz und Sozialkompetenz (die sich im Engeraner Ansatz aufteilt in Kooperations- und Kommunikationskompetenz) sowie Selbstkompetenz. Teilaspekte von Selbstkompetenz (z. B. die Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen, Frustrationstoleranz, die Ausbildung von Lernmotivation) sind in der Regel ein implizites Ergebnis eines langfristig angelegten Lernprozesses. In allen genannten Teildimensionen fließen Methoden des selbstreflexiven Lernens zur Effektivierung

| | September | Sept/Okt | Okt/Nov | Dezember | Januar | Februar/März | April/Mai | Medienkompetenz | Kooperative Lernformen | Sprachliche Bildung |
|-----------|---------------------------|---|---------------------------------------|--------------------------|--------|--------------------------------|--------------------|--|--|---|
| Klasse 10 | | | | | | | | | | |
| Klasse 9 | WIEDER-HOLUNGS-ZYKLUS | | PLAGIATS-PRÄVENTION | | | | | Bedienen + Anwenden | A-B METHODE APPOINTMENT AUSSTELLUNG DOPPELKREIS GALERIEGANG GRAFFITI GRUPPENPUZZLE LERNTEMPODUETT MARKTPLATZ MURMELGRUPPEN NUMBERED-HEADS-TOGETHER ONE STAY -THREE STRAY PARTNERCHECK PLACEMAT THINK-PAIR-SHARE TRADE-A-PROBLEM VIER ECKEN | VERKNÜPFUNG SPRACHLICHES U. FACHLICHES LERNEN |
| Klasse 8 | WIEDER-HOLUNGS-ZYKLUS | | | | | Zeitplanung (gekoppelt VERA 8) | SELBSTÜBER-PRÜFUNG | Informieren + Recherchieren Kommunizieren + Kooperieren Produzieren + Präsentieren Analysieren + Reflektieren Problemlösen + Modellieren | | LESEANIMATION LESESTRATEGIEN RECHTSCHREIB-STRATEGIEN LESE-COACHES FLUENCY-TRAINING DAZ |
| Klasse 7 | WIEDER-HOLUNGS-ZYKLUS | NOTIZEN (Plagiatsprävention – Paraphrasieren) | INFORMATIONSBESCHAFFUNG | PRÄSENTATIONSTECHNIKEN 2 | | VISUALISIERUNGSTECHNIKEN | BRAINSTORMING | | | |
| Klasse 6 | WIEDER-HOLUNGS-ZYKLUS | EFFEKTIV LERNEN | MARKIEREN / Textverständnis vertiefen | | | MIND-MAPPING 2 DIGITAL | LESE-STRATEGIEN | | | |
| Klasse 5 | METHODEN Einführungswoche | MIND-MAPPING 1 | MÜNDLICHE MITARBEIT | KLASSENARBEITEN | | GRUPPENARBEIT | | | | |
| | September | Oktober | November | Dezember | Januar | Februar | März/April | Medienkompetenz | Kooperative Lernformen | Sprachliche Bildung |

Bausteine zur Förderung der Methodenkompetenz, Kooperationskompetenz, Kommunikationskompetenz, Sprachkompetenz, Medienkompetenz

1 Das Lernkompetenzcurriculum

der Lernprozesse ein. Der systematische Aufbau von Teilkompetenzen und ihre Verknüpfung wird dann möglich, wenn sich Unterricht verändert und Schüler:innen das Lernen zunehmend selbst steuern können. Selbstgesteuertes Lernen bei gleichzeitiger Entwicklung und Sicherung fachlicher Kompetenzen führt in hohem Maße zu Handlungsfähigkeit auch im Anschluss an die Schulzeit.

LERNKOMPETENZ IN EINER VERÄNDERTEN WELT: WAS IST NEU?

Das Lernkompetenzmodell der Realschule Enger wurde im Laufe der Zeit ständig erweitert und ausdifferenziert. Bis heute fanden vier Evaluationen statt, die jeweils zu einer umfangreichen Überarbeitung einzelner Bausteine sowohl in inhaltlicher als auch methodischer Hinsicht führten. Bei der ersten Überarbeitung wurden vor allem kooperative Lernformen systematisch in die jeweiligen Bausteine eingebaut. Danach wurden die Dimensionen »Sprach- und Medienkompetenz« in das Lernkompetenzmodell integriert. Manche Bausteine wurden in Teilen deutlich verändert, wie beispielsweise der Schwerpunkttag »Informationsbeschaffung« im Jahrgang 7, bei dem die Schüler:innen einst mit analogen Lexika und

Fachbüchern arbeiteten; heute wird mit digitalen Medien recherchiert und dabei unter anderem vermittelt, wie man an seriöse Inhalte kommt. Ein zusätzlicher Schwerpunkttag zur »Plagiatsprävention« ergänzt im 9. Jahrgang die erworbenen Kompetenzen.

Derzeit überarbeiten wir das Curriculum vollständig. Hintergrund ist der zunehmende Einsatz von digitalen Medien im Unterricht sowie der Auftrag des Landes NRW, an allen Schulen die Vorgaben des Medienkompetenzrahmens NRW umzusetzen. Die erste Schulschließung während der Pandemie und der Digitalisierungspakt I führten zu einem massiven Digitalisierungsschub der Schulen; plötzlich gab es digitale Endgeräte in Schüler:innen- und Lehrer:innenhänden, und die Schulen bekamen zumindest eine digitale Grundausstattung und WLAN. Große Medienkonzerne und kleinere Start-ups überhäuften die Schulleitungen mit Fortbildungsangeboten und Apps, die das Lernen erleichtern, zeitgemäß machen und Schüler:innen motivieren – so das Versprechen.

Im Fokus der Realschule Enger stand und stehen die Unterrichts- und Schulentwicklung unter der Überschrift »Guter Unterricht«. An schulinternen Fortbildungstagen beschäftigte sich das Kollegium mit evidenzbasierten Erkennt-

Alle Schüler:innen durchlaufen in ihrer sechsjährigen Schulzeit 21 Schwerpunkttag.

| Jahrgang 5 | | | | | |
|-----------------------|--------------------------|--------------------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------|
| Schwerpunkttag | Methoden | Mindmapping I | mdl. Mitarbeit | Klassenarbeiten | Gruppenarbeit |
| Leitfach | Biologie, Politik | Deutsch, Englisch | alle Fächer | Mathe, Geschichte | Politik |
| Jahrgang 6 | | | | | |
| Schwerpunkttag | Effektiv lernen | Markieren, Textverständnis vertiefen | Mindmapping II | Lesestrategien | |
| Leitfach | Musik | Erdkunde, Religion | Musik, Erdkunde, Englisch | Deutsch | |
| Jahrgang 7 | | | | | |
| Schwerpunkttag | Notizen, paraphrasieren | Informationsbeschaffung | Präsentationstechniken | Visualisierungs-techniken | Brainstorming |
| Leitfach | Musik, Erdkunde | Politik, Erdkunde | Englisch, Biologie | Physik, Religion | Biologie |
| Jahrgang 8 | | | | | |
| Schwerpunkttag | Zeitplanung | Selbstüberprüfung | | | |
| Leitfach | Deutsch, Mathe, Englisch | alle Fächer | | | |
| Jahrgang 9 | | | | | |
| Schwerpunkttag | Plagiatsprävention | | | | |
| Leitfach | Deutsch, Geschichte | | | | |

2 Die Leitfächer

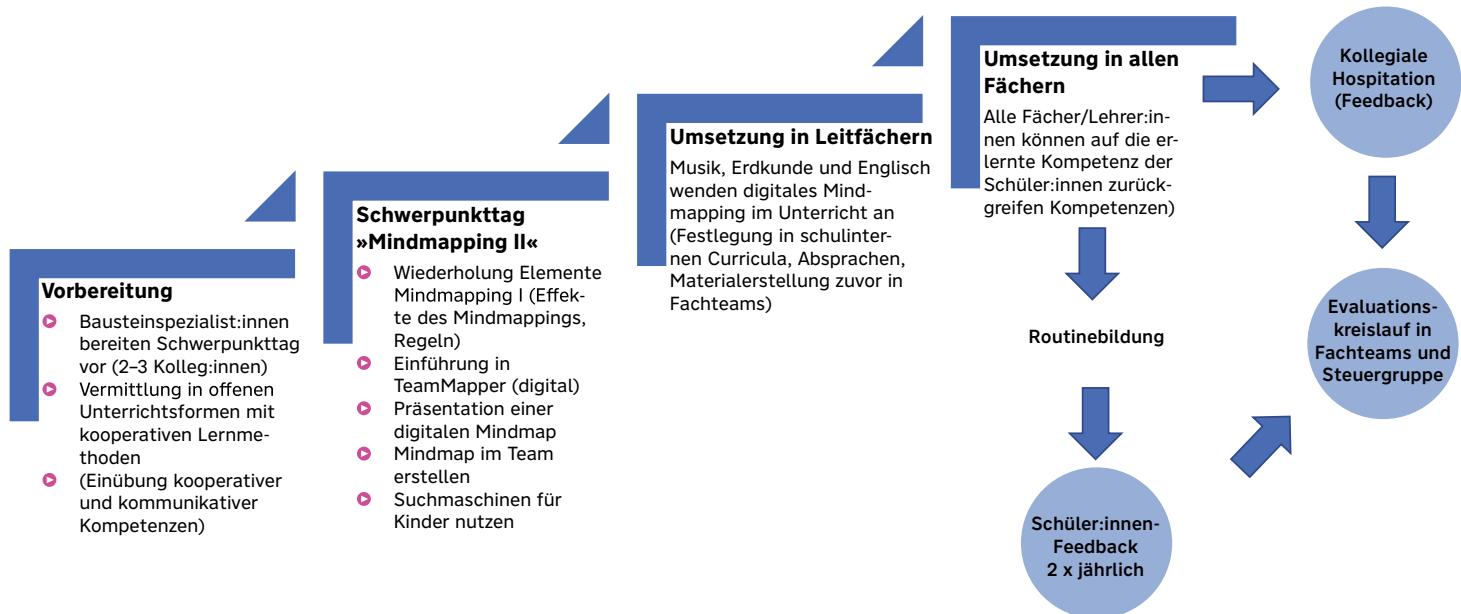
nissen der Unterrichtsforschung, baute in Fachteamsitzungen Stundenmodelle nach John Hattie, Hilbert Meyer und Andreas Helmke, überarbeitete Stunden sprachsensibel nach einer Fortbildung bei Josef Leisen. Und nun? Schulleitung und Steuergruppe bekamen weiche Knie, denn sie bemerkten, dass sich viele Kolleg:innen für das Angebot der Apps begeisterten und die Prinzipien guten Unterrichts in den Hintergrund traten. So haben wir im Jahr 2019 Klaus Zierers Buchtitel »Lernen 4.0 – Pädagogik vor Technik« als Devise ausgerufen und mehrere Fortbildungen mit dem Titel »Guter Unterricht mit digitalen Medien« durchgeführt. In der Folge entwickelte die Steuergruppe ein Strategiepapier, um die Medienkompetenz als fächerübergreifende Kompetenz sukzessive in das Lernkompetenzcurriculum einzuflechten. Aus dem Kollegium kamen viele inhaltliche und methodische Impulse dazu und ein Spezialistenteam machte sich an die Überarbeitung der Schwerpunkttag.

Die Schlüsselkompetenz der Zukunft ist Lernkompetenz, digitale Medien sind lediglich Werkzeuge, deren Anwendung man auf jeden Fall erlernen muss und die neue Lernwege eröffnen, sofern wir uns beim Einsatz digitaler Medien auf der Modification- beziehungsweise Redefinition-Ebene des SAMR-Modells von Ruben Puentedura bewegen. Wichtig ist jedoch: Kinder und Jugendliche lernen nicht schneller oder gar moti-

vierter, wenn sie ein Tablet vor der Nase haben. Um nachhaltig neuronale Spuren im Gehirn zu entwickeln, braucht es Zeit, intensives Üben, Handeln und Begreifen im wörtlichen Sinne. In diesem Sinne wurde das Lernkompetenzcurriculum modernisiert, wobei die Prinzipien des Lernens gleich blieben.

DIE SCHWERPUNKTTAGE

Jedes Schuljahr beginnt mit einem Schwerpunkttag »Wiederholungszyklus«. An diesem Tag werden die bisher erworbenen Kompetenzen wiederholt. Dabei wird der zunehmende Grad an selbstgesteuertem Lernen sichtbar. Alle Schüler:innen durchlaufen in ihrer sechsjährigen Schulzeit 21 Schwerpunkttag. Jeder Schwerpunkttag wird inhaltlich und methodisch durch sogenannte Bausteinspezialist:innen vorbereitet. Sie stellen allen Klassenleitungen das erforderliche Material zur Verfügung. Zu jedem einzelnen Baustein gibt es eine Handreichung für die Lehrkräfte und eine Einweisung in den Schwerpunkttag durch die Bausteinspezialist:innen. Im Anschluss an einen Schwerpunkttag übernehmen sogenannte Leitfächer das Einüben und Vertiefen der jeweils erlernten Strategie. Danach können alle Kolleg:innen in allen Fächern auf das Erlernte und Geübte zurückgreifen und ihre fachlichen Inhalte eng mit den Lernstrategien verknüpfen, dies ist in den schulinternen Fach-Curricula festgelegt.



③ Lernkompetenz – vom Schwerpunkttag zur Routinebildung (Beispiel Mindmapping)

UND WAS WIRD KOMMEN?

Bis neue Aspekte in die Lernkompetenz-Bausteine eingearbeitet, erprobt und evaluiert werden, vergeht immer eine gewisse Zeit. So fehlen derzeit noch die Erweiterung des Bausteins »Plagiatsprävention« um den Aspekt KI und der Aspekt »Vor- und Nachteile von KI« in den Bausteinen »effektiv lernen« und »Textverständnis vertiefen«. Für den 9. Jahrgang entwickeln wir derzeit einen Baustein »selbstorganisiertes Lernen«, der zum einen Aspekte bisher vermittelter Kompetenzen aufgreift, zum anderen Selbstbeobachtung, Konzentration und Handlungsregulation beim Lernprozess vermittelt.

Darüber hinaus müssen wir den Wert des Lernkompetenzcurriculums immer wieder neuen Kolleg:innen vermitteln; im Rahmen des Onboardings junger Lehrer:innen hat sich seit einigen Jahren eine entsprechende Mikrofortbildung durch das Schulleitungsteam etabliert. Eine seit Langem eingeführte Praxis der kollegialen Hospitation, die von allen Lehrer:innen verbindlich und kriteriengeleitet genutzt wird, führt zum stetigen Austausch über die Effekte der Schwerpunkttag im Fachunterricht; Kritik und Ideen werden in den Fachteams besprochen und gegebenenfalls an die Steuergruppe herangetragen. Obwohl das Lernkompetenzcurriculum ein Best-Practice-Modell ist, ist es auch ein agiles Entwicklungsmodell. Eine Neuauflage der sieben Lernkompetenzbücher ist geplant.

ENTWICKLUNG FÜR ALLE IM SYSTEM SCHULE

Lernstrategien können nicht en passant im Fachunterricht vermittelt werden. Ihre Vermittlung muss systemisch angelegt sein. Einzelne Methodentage oder das Einüben von Strategien in nur einem Fachunterricht sind nicht effektiv, denn Lernen muss über den Schultag, die Fächer, die Schuljahre hinaus

vernetzt werden. Die Voraussetzung dafür bietet ein fächerübergreifendes Lernkompetenzcurriculum, das lernbiologischen und -psychologischen Prinzipien folgt, Formen des selbstreflektierenden Lernens als grundlegendes Lernprinzip nutzt, einen spiralcurricularen Aufbau hat und für Lehrer:innen leicht umsetzbar ist. Wenn das Konzept curricular in Schule verankert, schafft es eine hohe Verbindlichkeit und fördert, gepaart mit einer Feedbackkultur, die Teamentwicklung in Schule.

Die Schüler:innen der Realschule Enger berichten deswegen beim Abendbrot ihren Eltern darüber, was sie am Schultag gelernt haben und wie sie es gelernt haben. »Wir machen jetzt in Englisch London, und ich weiß jetzt, wie ich mir die Vokabeln besser merken kann.« – »In Geschichte machen wir die Römer, ich habe mir Notizen für einen Vortrag gemacht; das hatten wir ja in Physik schon.«

Die Zukunft des Lernens wird sich weiterhin wandeln, vermitteln wir also das, was man braucht, um neu zu lernen und flexibel zu sein. Bringt den Schüler:innen bei, wie man heute lernt! ◆

LITERATUR

- Burow, O.-A./Gallenkamp, C. (2017): Bildung 2030, Weinheim/Basel: Beltz.
 Zierer, Klaus (2017): Lernen 4.0. Pädagogik vor Technik. Möglichkeiten und Grenzen einer Digitalisierung im Bildungsbereich. Hohengehren: Schneider Verlag.

BEATRIX DIEL ist Schulleiterin der Realschule Enger.
 b.diel@rsenger.net

Kleine lernen von Großen – und umgekehrt

**Wenn Lernstrategien nicht von den Lehrkräften, sondern von älteren Schüler:innen vermittelt werden, haben alle etwas davon.
Auch das Gemeinschaftsgefühl wird gestärkt. Über das Lernen-lernen-Projekt am Märkischen Gymnasium Iserlohn.**

CARINA KÄPERNICK, LEA PEDDINGHAUS UND ANNA SCHMIDT

Es ist dunkel. Das aufgeregte Gemurmel wird langsam leiser, als sich der Vorhang öffnet. Die Oberstufenschüler:innen blicken in die erwartungsvollen Augen der Fünftklässler:innen, das Schauspiel beginnt. »Oh Mist, die Klassenarbeit habe ich ja völlig verschwitzt!«, ertönt es von der Bühne. Im weiteren Verlauf sehen die Fünftklässler:innen amüsante Szenen aus dem unorganisierten Leben des fiktiven Schülers Anton; diese haben Oberstufenschüler:innen in den letzten Wochen des vorangegangenen Schuljahrs entwickelt.

Es ist der Auftakt des Lernen-lernen-Projekts, das auf alle neuen Fünftklässler:innen des Märkischen Gymnasiums Iserlohn (MGI) in der Übergangs- und Kennenlernphase wartet. Diese Phase steht unter dem Motto: »Damit aus Übergängen Brücken und keine Brüche werden.« Doch worum handelt es sich genau, und wie sehen Planung und Durchführung aufseiten der Schüler:innen und Lehrer:innen aus?

Im Rahmen des jährlich stattfindenden Lernen-lernen-Projekts planen und gestalten interessierte Schüler:innen der Einführungs- beziehungsweise Qualifikationsphase ein durch die Pädagogiklehrerinnen angeleitetes Projekt für die kommenden Fünftklässler:innen. Ziel ist es, die neuen Schüler:innen bestmöglich auf die methodischen und organisatorischen Herausforderungen des Lernens auf der weiterführenden

Schule vorzubereiten und bereits vorhandene Strategien auszubauen. Dazu haben wir Pädagogiklehrerinnen in Absprache mit den in der Erprobungsstufe sowie in der Grundschule unterrichtenden Kolleg:innen die Bereiche identifiziert, in denen die Neuankömmlinge fächerübergreifend besonders durch das Projekt profitieren können.

Bestimmte Bereiche des Lernens haben sich nämlich in den letzten Jahren als teils große Herausforderungen für sie erwiesen. Aus diesen Erfahrungen wurden zwei Bausteine für die Workshops des Lernen-lernen-Projekts entwickelt ([siehe Tabelle 1](#)).

DIE PLANUNG UND VORBEREITUNG DES PROJEKTS

Als letzte Einheit in der Einführungsphase thematisieren wir im Pädagogikunterricht die neurophysiologischen Grundlagen des Lernens und ziehen mit den Schüler:innen Konsequenzen für ihr eigenes Lernverhalten sowie die Gestaltung lernförderlicher Unterrichtsarrangements. Im Anschluss daran fragen wir sie, wer Interesse daran hätte, die Unterrichtsreihe mit einer praktischen Einheit – dem Lernen-lernen-Projekt – zu erweitern. In den vergangenen Jahren konnten wir uns stets einer regen Beteiligung erfreuen, sodass jede Workshop-Gruppe bisher aus ungefähr vier bis fünf Schüler:innen bestand.

Zur Vorbereitung auf das Projekt stellen wir Lehrkräfte den nun verantwortlichen Schüler:innen motivierende und altersgerechte Materialien zur Verfügung, die die Grundlage für die Einarbeitung in das jeweilige Thema und die Planung des Projekts bilden. Dabei haben wir uns an den Heften »Einstiegen und durchstarten« – Lernen lernen 1-6 (Boes/Müller 2013) orientiert und überdies eigene Materialien erstellt.

In den verbleibenden Wochen bis zu den Sommerferien

Tabelle 1 Bausteine des Lernen-lernen-Projekts

| | | |
|--|------------|---|
| Baustein I gute Organisation | Workshop 1 | Motivation und Konzentration |
| | Workshop 2 | Heftführung, Schreibtischordnung, Schultasche und Co. |
| Baustein II grundlegende Arbeitstechniken | Workshop 3 | Zeitmanagement und Vorbereitung auf Klassenarbeiten |
| | Workshop 4 | Lerntypen |

| Zeit | 5a | 5b | 5c | 5d |
|--------------------|------------------------|------------------------|------------------------|------------------------|
| Dienstag 3. Stunde | Workshop I Raum 1 | Workshop II Raum 2 | Workshop III Raum 3 | Workshop IV Raum 4 |
| Dienstag 4. Stunde | Workshop II Raum 2 | Workshop I Raum 1 | Workshop IV Raum 4 | Workshop III Raum 3 |
| Mittwoch 3. Stunde | Workshop III Raum 3 | Workshop IV Raum 4 | Workshop II Raum 2 | Workshop I Raum 1 |
| Mittwoch 4. Stunde | Workshop IV Raum 4 | Workshop III Raum 3 | Workshop I Raum 1 | Workshop II Raum 2 |

Tabelle 2 Die Organisation des Projekts

bereiten die Schüler:innen mit unserer Unterstützung die Workshops in Kleingruppen vor und erweitern die Materialgrundlage um eigene Elemente. Darüber hinaus entwickeln sie verschiedene Vermittlungs- und Präsentationstechniken wie kleine Rollenspiele, Anschauungsmaterialien oder Selbsttests, die eine hohe Aktivierung der zukünftigen Fünftklässler:innen ermöglichen sollen. Die Intensität unserer Unterstützung passen wir dem Ideenreichtum und Engagement der jeweiligen Gruppen an. Während des Planungsprozesses stellen die Gruppen ihre Zwischenergebnisse sowohl den anderen Schüler:innen als auch uns Lehrkräften zu verschiedenen Zeitpunkten vor, damit sie ihre Überlegungen sukzessiv optimieren können und Stolperstellen frühzeitig erkannt werden. Eine Generalprobe rundet die Vorbereitung ab.

DIE DURCHFÜHRUNG DES PROJEKTS

In der ersten oder zweiten Woche nach den Sommerferien ist es dann so weit – auf dem Stundenplan der Sextaner erscheint für zwei Tage das Projekt »Lernen lernen«. Sofern organisatorisch möglich, wird das Projekt durch das eingangs beschriebene Theaterstück über den unorganisierten Schüler Anton eröffnet, der Defizite in allen Workshop-Bereichen aufweist. Im Anschluss daran gehen die neuen Fünftklässler:innen gemeinsam mit den Oberstufenschüler:innen und den Aufsichtsführenden Lehrkräften in ihre Klassen, wo die Workshops im 45-Minuten-Rhythmus durchlaufen werden. Die Räume werden zuvor durch die Oberstufenschüler:innen sowie uns Pädagogiklehrkräfte gemäß den notwendigen Voraussetzungen im Vorhinein vorbereitet. Aufsicht führen diejenigen Lehrkräfte, die laut Stundenplan in dieser Zeit regulär in den jeweiligen Fünferklassen Fachunterricht haben, damit stets ein Ansprechpartner für die Großen und Kleinen zur Verfügung steht. Wir Pädagogiklehrkräfte verteilen uns auf die einzelnen Workshops, um bei Bedarf inhaltlich unterstützen zu können, sollte es zu Unsicherheiten bei den Oberstufenschüler:innen kommen; alle Lehrkräfte halten sich ansonsten jedoch im Hintergrund. Die Oberstufenschüler:innen bleiben in ihrem vorbereiteten Raum, während die fünften Klassen die Räume nacheinander durchlaufen. Nach jedem Workshop haben die Schüler:innen eine fünfminütige Pause, um den Raum zu wechseln beziehungsweise wieder herzurichten. Da wir am MGI meist vierzügig in die Erprobungsstufe starten, hat sich

der beispielhaft eingefügte Ablaufplan in **Tabelle 2** für uns als praktikabel erwiesen.

Da sich die Inhalte der Workshops durch die jährlich wechselnden Oberstufengruppen stets verändern, stellen wir im Folgenden besonders die Inhalte heraus, die sich wiederkehrend bewährt haben ([siehe auch Seite 16 Tabelle 3](#)).

Nach jedem Workshop fordern die Oberstufenschüler:innen eine Kurzevaluation per Fünf-Finger-Feedback ein. Dabei geben die Sextaner an, was a) ihnen gut gefallen hat, b) sie konkret gelernt haben, c) ihnen nicht so gut gefallen hat, d) ihnen zu kurz gekommen ist und e) wie sie sich bei dem jeweiligen Workshop gefühlt haben. Somit haben die Oberstufenschüler:innen die Möglichkeit, Elemente des Rückgemeldeten bei ihren folgenden Durchläufen gegebenenfalls zu berücksichtigen oder anzupassen. Auch wir geben ein Kurzfeedback, um die Oberstufenschüler:innen in ihrem Vorgehen zu bestärken oder Tipps zur Optimierung zu geben. Am Ende des Projekts erhalten die Fünftklässler:innen einen Lernen-lernen-Reader mit allen relevanten Materialien, Lernstrategien und -tipps, auf den sie zukünftig immer wieder zurückgreifen können.

REFLEXION DER VERGANGENEN PROJEKTE

»Ich finde die Großen richtig cool, sie haben mir ganz viele Tipps gegeben!«, lautete das Fazit der meisten Fünftklässler:innen. Das Projekt hat auch zur Folge, dass die Fünftklässler:innen die Oberstufenschüler:innen als Modelle wahrnehmen, deren Anregungen sie gerne folgen, da diese dem Ziel des Abiturs, das die Fünftklässler:innen erreichen möchten, sehr nah sind. Die Wirkung, die die Oberstufenschüler:innen damit auf die Fünftklässler:innen haben, können wir in unserer Rolle als Lehrkräfte erfahrungsgemäß kaum erreichen. Die recht heterogene Gruppe der Neuankömmlinge baut durch das Lernen-lernen-Projekt zu Beginn der Erprobungsstufe ein Repertoire an Lernstrategien auf, von dem die Schüler:innen in den folgenden Schuljahren immer wieder profitieren. Durch das praktische Einüben und Umsetzen der Strategien im Rahmen der Workshops erleben die Fünftklässler:innen den Nutzen hautnah. Sowohl die in der Erprobungsstufe unterrichtenden Kolleg:innen als auch viele Eltern haben die hohe Wirksamkeit des Projekts in der Vergangenheit rückgemeldet. Der Erfolg des Projekts hängt jedoch maßgeblich davon ab, wie intensiv die Strategien, die

| Workshop I Motivation und Konzentration | Workshop II Heftführung, Schreibtischordnung, Schultasche und Co. | Workshop III Zeitmanagement und Vorbereitung auf Klassenarbeiten | Workshop IV Lerntypen |
|---|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Selbsttest: Wie gut kann ich mich konzentrieren? • Störquellen identifizieren • Daraus Rituale und Tipps zur Minimierung ableiten und besprechen • Smarte Ziele formulieren und präsentieren | <ul style="list-style-type: none"> • Stationen zu den oben genannten Bereichen mit Negativbeispielen als Aufhänger (z. B. chaotische Schultasche) • Thematisierung der Problematik von Unordnung • Herausgabe von Deckblättern und Checklisten zur besseren Organisation | <ul style="list-style-type: none"> • Einstieg über fiktiven problematischen Wochenplan • Finden von Problemstellen • Erstellung eigener Wochenpläne • Entwicklung eines exemplarischen Zeitplans für eine Klassenarbeitsvorbereitung • Herausgabe einer Lernzettel-Vorlage | <ul style="list-style-type: none"> • Lerntypentest (auditiv, visuell, kinästhetisch) • Erprobung lerntypentsprechender Lernstrategien je nach Testergebnis • Entwicklung von typspezifischen Lerntipps • Austesten kombinierter Lernkanäle |

Tabelle 3 Die Inhalte der Workshops

die Fünftklässler:innen an die Hand bekommen, genutzt und auch zu Hause umgesetzt und eingeübt werden.

»Es war total cool, dass die Kleinen so begeistert waren und wir bei einigen genau sehen konnten, dass es bei ihnen Klick gemacht hat«, meldete ein Oberstufenschüler direkt nach den Workshops an uns zurück. Der Nutzen, den das für die Fünftklässler:innen entwickelte Projekt hat, lässt sich in anderer Form auch auf die Oberstufenschüler:innen übertragen. Es bietet die große Möglichkeit, ein unterrichtlich erarbeitetes fachliches Thema in der pädagogischen Praxis zu erproben und konkret anzuwenden. Um die Workshops adressatengerecht vorzubereiten, müssen die Oberstufenschüler:innen die Perspektive wechseln. Ihnen wird Verantwortung für den Erfolg des Projekts übertragen, wodurch sie ein hohes Maß an Selbstwirksamkeit erreichen können. Dabei hat sich in der Vergangenheit gezeigt, dass der Planungs- und somit Durchführungserfolg erkennbar von der Eigenmotivation der Oberstufenschüler:innen abhängt. Daher haben wir uns vor einigen Jahren dazu entschieden, von einer generellen Verpflichtung bestimmter Kurse zur Durchführung des Projekts abzusehen, damit die Qualität stattdessen von der Freiwilligkeit und Motivation profitiert. Für ihr Engagement erhalten die Oberstufenschüler:innen einen entsprechenden Vermerk auf ihrem Zeugnis.

Da die Oberstufenschüler:innen natürlich keine didaktische Ausbildung im Sinne studierter Lehrkräfte absolviert haben und stattdessen als Tutor:innen agieren, sind auch bei einem hohen Maß an Eigenmotivation und Engagement intensivere Hilfestellungen und didaktische Anleitung erforderlich. Durch das bereits angesprochene mehrfache Präsentieren und Überarbeiten während des Planungsprozesses erlangen die Oberstufenschüler:innen didaktische Basiskompetenzen, und von den Lehrkräften erhalten sie praktische Tipps für den Umgang mit den Fünftklässler:innen. Nichtsdestotrotz ergaben sich in den vorangegangenen Durchläufen immer wieder einige didaktische Stolperstellen, die als solche im Vorhinein nicht antizipiert wurden. Beispielsweise herrschte im letzten Durchgang große Verwirrung, als die Oberstufenschüler:innen die Fünftklässler:innen nach ihren bestehenden Lern-Ritualen fragten. Nach kurzem Zögern und der Frage eines Fünftklässlers, was ein Ritual eigentlich sei, konnte die Unklarheit behoben werden.

Auch wenn das Grundgerüst des Lernen-lernen-Projekts über die Zeit hinweg gefestigt wurde und sich seit nunmehr zehn Jahren bewährt, bedarf es bei jedem neuen Durchgang einer Aktualisierung und Anpassung. Beispielsweise wurde das Lernen-lernen-Projekt um das Lernen-lernen-Projekt-II in Jahrgangsstufe 7 erweitert, das auf den kompetenten Umgang mit digitalen Lernmedien zielt. Da das Projekt mit einem gewissen planerischen Aufwand verbunden ist, hat es sich für uns bewährt, die Vorbereitung am Ende der Einführungsphase – und nicht wie anfänglich zu Beginn der Qualifikationsphase – zu verorten.

Während nicht nur viele der im Rahmen des Projekts ausgeteilten Materialien wie fachspezifische Deckblätter und Inhaltsverzeichnisse noch Monate und Jahre später die Mappen der Erprobungsstufenschüler:innen strukturieren, haben auch viele der am Projekt beteiligten Oberstufenschüler:innen die vermittelten Lernstrategien für ihre Abiturvorbereitung nutzen können. Somit ziehen wir immer wieder das Resümee, dass nicht nur die Kleinen von den Großen lernen, sondern auch umgekehrt. ♦

LITERATUR

Boes, W./Müller, A. (2013): »Einstiegen und durchstarten« – Lernen lernen 1-6. Paderborn: Schöningh.

CARINA KÄPERNICK ist Lehrerin mit den Fächern Pädagogik, Katholische Religionslehre und Deutsch am Märkischen Gymnasium Iserlohn.

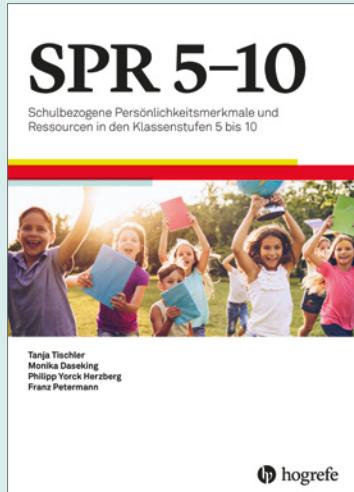
✉ kaepernick@mgi-iserlohn.de

LEA PEDDINGHAUS ist Lehrerin mit den Fächern Pädagogik und Evangelische Religionslehre am Märkischen Gymnasium Iserlohn.

✉ peddinghaus@mgi-iserlohn.de

ANNA SCHMIDT ist Lehrerin mit den Fächern Pädagogik und Deutsch am Märkischen Gymnasium Iserlohn.

✉ schmidt-a@mgi-iserlohn.de



Test komplett bestehend aus:
Manual, 10 Fragebogen, 10 Auswertungs- und Profilbogen,
Schablonensatz und Mappe.
Best.-Nr. 03 248 01
EUR 149,00/CHF 167.00
(zzgl. ges. USt.)

T. Tischler / M. Daseking / P. Y. Herzberg / F. Petermann

SPR 5-10

Schulbezogene Persönlichkeitsmerkmale und Ressourcen
in den Klassenstufen 5 bis 10

SPR 5-10 ist ein Selbstbeurteilungsverfahren zur Erfassung von Persönlichkeitseigenschaften und schulbezogenen Ressourcen für Kinder und Jugendliche der Klassenstufen 5 bis 10. Der mehrdimensionale Fragebogen erfasst Persönlichkeitsmerkmale, schulbezogene Ressourcen und klinische Risikofaktoren. Das Verfahren kann bei pädagogischen und entwicklungsbezogenen Fragestellungen, in der klinischen Praxis sowie bei wissenschaftlichen Erhebungen angewendet werden. SPR 5-10 wird in der Schulpsychologie, klinischen Kinder- und Jugendpsychologie sowie in der Forschung eingesetzt und eignet sich für die Einzel- und Gruppendiagnostik.

Folgende Merkmale werden erfasst

- **Persönlichkeitsskalen (29 Items)**

Big-Five-Persönlichkeitsmerkmale (Neurotizismus, Extraversion, Gewissenhaftigkeit, Verträglichkeit, Offenheit für Erfahrung).

- **Ressourcenskalen (9 Items)**

schützende und fördernde Kompetenzen (Kognitive Regulationsfähigkeit, Emotionale Regulationsfähigkeit).

- **Klinische Skala (8 Items)**

Screening zur Abklärung vorhandener Risikofaktoren.

- **Soziale Erwünschtheit (3 Items)**

Kontrollskala zur Überprüfung entsprechender Antworttendenzen.

Damit ergibt sich ein umfassendes Profil, welches im Sinne einer multimodalen Diagnostik z.B. ergänzend zu Leistungs- und Intelligenztests sowie Fremdbeurteilungsverfahren einen wichtigen Beitrag zu einer differenzierten Diagnostik leisten und zur individualisierten Planung von Interventionen genutzt werden kann.

Lernkompetenztage für selbstgesteuertes Lernen

Um Lernstrategien, aber auch soziale Kompetenzen gezielt über mehrere Jahre hinweg aufzubauen, führt die Joseph-von-Fraunhofer-Schule in München acht Lernkompetenztage pro Schuljahr durch. Das Konzept hat sich bewährt und wird stetig weiterentwickelt.

MICHAEL SCHWARZER UND NELLI MAI

An der Joseph-von-Fraunhofer-Schule, staatliche Realschule München II, werden fächerübergreifende Kompetenzen und Lernstrategien seit mehreren Jahren gezielt gefördert. Hierzu finden für die Klassenstufen 5 bis 9 gleichmäßig über das Jahr verteilt acht Lernkompetenztage statt. Jede Jahrgangsstufe nimmt an einem Lernkompetenztag eine ausgewählte Kompetenz in den Fokus und beschäftigt sich über den Tag verteilt intensiv damit.

Unsere Motivation, ein jahrgangsstufenübergreifendes Curriculum zur Förderung von Lernkompetenzen und -strategien zu schaffen, entstand vor einigen Jahren und noch in der Zeit des alten Lehrplans. Damals haben wir als Kollegium immer wieder in unterschiedlichen Fächern vor allem in offenen Unterrichtsformen und bei komplexen Aufgaben festgestellt,

1 Kompetenzen und Schwerpunkte der Jahrgangsstufen

| | | |
|-----------|---|--|
| 9. Klasse | Bausteine zur Förderung der Methoden- und Selbstkompetenz | Schwerpunkt Lernen lernen zur Prüfungsvorbereitung |
| 8. Klasse | Bausteine zur Förderung der Methodenkompetenz | Schwerpunkt Präsentationstechniken |
| 7. Klasse | Bausteine zur Förderung der Methoden- und Kommunikationskompetenz | Schwerpunkt Informationsverarbeitung |
| 6. Klasse | Bausteine zur Förderung der Sozial- und Kooperationskompetenz | Schwerpunkt Sozialkompetenzen |
| 5. Klasse | Bausteine zur Förderung der Methoden- und Selbstkompetenz | Schwerpunkt Selbstorganisation |

dass Defizite bei Lernstrategien und bei der Reflexion eigener Lernprozesse den Erwerb von fachlichen Kompetenzen bremsen. Um unsere Schülerinnen und Schüler über das eigene Fach hinaus beim selbstgesteuerten und lebenslangen Lernen zu unterstützen, gründeten wir rund um unsere Seminarlehrkraft im Fach Deutsch einen fächerübergreifenden Arbeitskreis. Durch die praktische Zusammenarbeit verschiedener Fachschaften und Fachlehrkräfte konnten Schwerpunkte für die einzelnen Jahrgangsstufen herausgefiltert und anschließend in einem schuleigenen Curriculum gebündelt werden. Diese wurden im Anschluss in einen größeren Rahmen gesetzt und mit geeigneten Strategien zum Kompetenzaufbau ergänzt, wie in **Abbildung 1** zu sehen ist. Für alle Beteiligten entstehen dabei Vorteile. Am Beispiel der 5. Klassenstufe soll kurz aufgeführt werden, welcher Nutzen für unsere Schülerinnen und Schüler entsteht.

In der Jahrgangsstufe 5 legen wir ein besonderes Augenmerk auf die Selbstorganisation und das effektive Lernen, damit unsere Schülerinnen und Schüler bewusst Zeit haben, die neuen Anforderungen einer weiterführenden Schule kennenzulernen und die notwendigen Strategien für eine erfolgreiche Schullaufbahn anzuwenden. Gerade die Vor- und Nachbereitung der Lerninhalte in den verschiedenen Fächern werden gestärkt, damit Behaltenseffekte verbessert werden und ein Umstieg auf die täglichen Wechsel der einzelnen Unterrichtsfächer der Realschule gelingen kann.

Wenn sie sich selbst im Schultag und bei der Nachbe-

Alle Lehrkräfte sind an der Durchführung der Lernkompetenztage beteiligt.

Lernkompetenzen als Baustein von KOMPASS

Die Lernkompetenztage sind an unserer Schule ein Baustein der Stärkenförderung innerhalb des Projektes »KOMPetenz Aus Stärke und Selbstbewusstsein an bayerischen Realschulen« (KOMPASS), das die individuellen Stärken und Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern in den Blick nimmt, um ihnen trotz Unterschiedlichkeit und Vielfalt bestmögliche Teilhabe an Bildungschancen zu bieten (vgl. www.realschulebayern.de/realschule/realschule21/kompass/kompass/).



Ziel all unserer Kompass-Maßnahmen ist es, Schülerinnen und Schüler in ihren Stärken zu fördern und unseren Unterricht weiterzuentwickeln. Unsere Lernkompetenztage greifen die Stärkenorientierung auf und nutzen Vorwissen und Beispiele aus unterschiedlichen Bereichen und Fächern.

reitung organisieren und sich in Etappen Ziele an der neuen Schule setzen können, sind auch schon unsere Jüngsten in der Lage, gezielt mit anderen gemeinsam zu lernen und eigene Lernwege effektiv zu gestalten. Der Nutzen für unsere Schülerinnen und Schüler entsteht durch praktische Übungen, Aktivitäten und Anwendungsbeispiele, an denen sie selbst erfahren können, dass das neu Erlernte hilft und nützt.

Im Kollegium ist insgesamt eine positive Entwicklung feststellbar. Die investierte Unterrichtszeit teilt sich auf alle Fächer und Lehrkräfte auf, denn bei der Terminplanung wird auf den Wechsel des Wochentags geachtet. Zudem sind alle Lehrkräfte an der Durchführung der Lernkompetenztage beteiligt, sodass dieses Konzept von allen getragen wird. Wir lagern diese Aufgabe bewusst nicht nur an Klassenleitungen, Deutschlehrkräfte, IT-Lehrkräfte oder andere Gruppen aus. Alle profitieren von der anteiligen Zeitinvestition, umso deutlicher, je mehr Vertiefungssituationen über den Tag verteilt eingebaut werden, in denen die zu erwerbende Kompetenz fachspezifisch eingeübt wird. Durch das von uns selbst erstellte und allen Lehrkräften zur Verfügung stehende einheitliche Material und den festen Termin ziehen alle Lehrkräfte an einem Strang, um den Fokus auf das Lernen abseits von Leistungsmessung zu legen.

Unsere Kolleginnen und Kollegen äußern als weiteren Vorteil, dass sie die aufbereiteten Themen als Bereicherung der eigenen Lehrkompetenzen wahrnehmen. Zudem können sie ihr Wissen für den Fachunterricht erweitern und sich mit anderen auf einer gemeinsamen Basis austauschen.

DIE UMSETZUNG IN DEN JAHRGANGSSTUFEN

In Abbildung 2 sind die verschiedenen Themen der Jahrgangsstufen 5 bis 9 zu sehen, auf die nun näher eingegangen wird. Zu Beginn der 5. Klasse arbeiten wir gemeinsam daran, gut und erfolgreich in der Realschule anzukommen, das eigenständige Lernen an der weiterführenden Schule zu organisieren und im Verlauf des Jahres gemeinsam in der Gruppe zu lernen.

In der Jahrgangsstufe 6 wird der Schwerpunkt besonders auf kooperative Lernformen und die Bedeutung von Regeln im sozialen Miteinander für das Lernen gelegt. Neben Gesprächsregeln im Alltag erlernen Schülerinnen und Schüler mehrere kooperative Lernformen, wie die STEX-Methode, das Lerntempo und Fishbowl. Zudem wird der Grundstein für unsere LdL-Modusmaßnahme gelegt, eine besondere Schulaufgabe im Fach Deutsch, die den schriftlichen Leistungsnachweis ersetzt.

Die 7. Jahrgangsstufe arbeitet intensiv an ihren Kompetenzen zur Informationsaneignung. Wir legen einen besonderen Fokus auf die Lesekompetenz und unterschiedliche Lesestrategien, damit unsere Schülerinnen und Schüler sich im Fachunterricht und in selbstständigen Phasen kompetent entscheiden können, wie und unter welchen Umständen es effektiv ist, bestimmte Strategien einzusetzen.

In der Jahrgangsstufe 8 werden, in Vorbereitung auf die Projektpräsentation in der 9. Jahrgangsstufe, verschiedene Präsentationsformen geübt und der Umgang mit lernförderlichem Feedback in der Gruppe erarbeitet. In kooperativen Methoden wie dem Kugellager, dem Aquarium und dem Schneeball bauen Schülerinnen und Schüler ihre sozialen Kompetenzen aus und diskutieren in der Gruppe.

Eine vertiefte Auseinandersetzung mit Lernstrategien und Übungen zum Zeitmanagement bereiten unsere 9. Jahrgangsstufe auf die Herausforderungen des selbstständigen Lernens für die Abschlussprüfungen vor. Als Basis setzen wir vor allem auf bisherige Erfahrungen und eine Analyse des eigenen Lernverhaltens, um neue Strategien wirksam zu etablieren.

ABLAUF EINES LERNKOMPETENZTAGES

Da jeder Lernkompetenztag von unterschiedlichen Lehrkräften durchgeführt wird, hilft ein standardisierter Stundenaufbau mit festen Elementen bei der Einarbeitung, Durch-

| | Klasse 5 | Klasse 6 | Klasse 7 | Klasse 8 | Klasse 9 |
|-------|---------------------------------------|--|--|--------------------------------------|--|
| LKT 1 | Hausaufgabenheft / Hausaufgaben | Unsere Klassen-gemeinschaft | Lesetechniken I | Szenische Darstellung | Notizen anfertigen |
| LKT 2 | Hefte-TÜV | Höflichkeit im Schulalltag | Lesetechniken II | Visuelle Gestaltung | Lerntypen |
| LKT 3 | Mein Arbeitsplatz & meine Schultasche | Gesprächs-regeln im Klassen-gespräch | Fachsprache richtig anwenden | Wandzeitung Plakat Lapbook | Konzentration & Entspannung |
| LKT 4 | Gruppenarbeit I | Konflikte lösen | Markieren und strukturieren | Modelle Landkarten Realien Diagramme | Zeit-management & Wochenplan |
| LKT 5 | Gruppenarbeit II | Kooperative Lernformen I (Lerntempo-duett) | Diagramme und Tabellen auswerten | Erlärfilme | Mnemotechniken |
| LKT 6 | Effektiv lernen I | Kooperative Lernformen II (LDL / WELL) | Aufgaben-verteilung bei Arbeiten im Team | Argumentieren und reflektieren | Assoziierungs-techniken |
| LKT 7 | Effektiv lernen II | Kooperative Lernformen III (STEX) | Brainstorming-Techniken | Moderation (Fragerunde) | Grundwissen und Fach-begriffe (Lernspiele erstellen) |
| LKT 8 | Effektiv lernen III | Kooperative Lernformen IV (Fishbowl) | Umgang mit einem Fragebogen | Feedback-strategien | Meine Lern-Unterlagen organisieren |

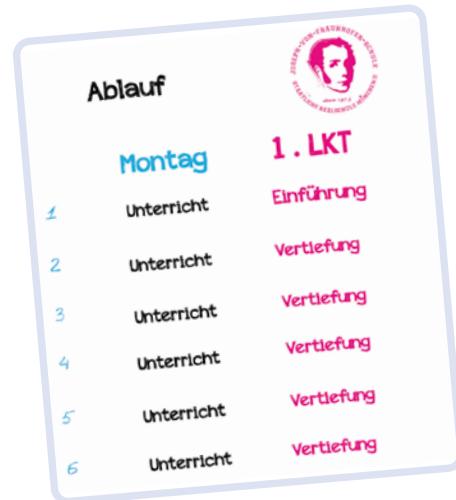
2 Themen der einzelnen Lernkompetenztag

führung und Rückmeldung (vgl. Abbildung 3). Ausführliche Präsentationen gliedern das Modul und ermöglichen einen papierlosen Einsatz. Für die Klasse sind Aktivitäten, Beispiele und Reflexionsaufgaben auf einem Arbeitsblatt verschriftlicht, das auch digital zur Verfügung steht.

Jeder Lernkompetenztag beginnt mit einer Einführung in der ersten Unterrichtsstunde. Im Laufe des Tages wird die Kompetenz immer wieder aufgegriffen und in den anderen Fächern an Beispielen im Fachunterricht geübt und vertieft. Nach einem motivierenden Einstieg werden die Ziele des Moduls besprochen. In einer anschließenden Erarbeitungsphase wird die jeweilige Kompetenz beziehungsweise Lernstrategie aktiv gelehrt und in einer abschließenden Übungsphase angewendet.

In einem beispielhaften Modul der 8. Klasse liegt der Fokus auf den unterschiedlichen visuellen Gestaltungsmitteln (vgl. Abbildung 4). Neben der Sammlung und Präsentation von Gestaltungsmitteln liegt ein Schwerpunkt auf dem Austausch mit der Think-Pair-Share-Methode zur Funktion und Wirkung. Zudem vergleichen Schülerinnen und Schüler einen Merkkasten zu Potenzgesetzen ohne und mit Gestaltungsmitteln. In den Folgestunden können beliebige Materialien des Fachunterrichts untersucht und eigene Hefteinträge selbst gestaltet werden.

In der 6. Klasse liegt unser Schwerpunkt, bedingt durch die Entwicklungen im Jugendalter, auf der Sozialkompetenz. Ein Modul befasst sich intensiv mit der Konfliktlösung (vgl. Abbildung 5). Mit einem Rollenspiel startet die Klasse



3 Ablaufplan Lernkompetenztag

nach der Klärung der Zielsetzung in dieses Modul. Hierbei werden verschiedene Rollen bei einem Konflikt eingenommen und dieser wird durch vorbereitete Sätze nachgespielt. Im Anschluss werden die Situation, Stimmung, Lautstärke und die eigenen Gefühle reflektiert.

In einer zweiten Aktivität wird das Formulieren einer dreiteiligen Ich-Botschaft mit den Hilfsmitteln Verhaltensstuhl, Gefühlsstuhl und Begründungsstuhl geübt. In den folgenden Einzel- und Gruppenarbeiten gewinnen die Schülerinnen und Schüler Sicherheit und können durch Austausch und Ausprobieren Ich-Botschaften formulieren und ihren eigenen, für sich natürlichen Wortlaut finden.

Abschließend wählen Tandems ihre zwei Lieblingstipps gegen Ärgern, Belästigen und Schikanieren aus einer Sammlung aus, begründen ihre Auswahl und machen Vorschläge zu weiteren Maßnahmen in ihrer Jahrgangsstufe. Für die Folgestunden sind verschiedene Situationen in der Präsentation vorbereitet, die mit einer Ich-Botschaft angesprochen werden können. Es steht allen Lehrkräften frei, eigene Situationen zu ergänzen oder abzuwandeln, um mit der Klasse gezielt an dieser Kompetenz weiterarbeiten zu können.

Unser gemeinsames Ziel ist es, Lernkompetenzen und soziale Kompetenzen aufzubauen und sie fächerübergreifend zu stärken und zu üben. Dabei sind die Lernkompetenztag ein Projekt, das wir schon oft in verschiedenen Kreisen vorstellen durften. Es beteiligt fast alle Jahrgangsstufen, ist durch jede Lehrkraft durchführbar, interessant aufbereitet, stärkenorientiert und ohne zusätzliche Vertretungsstunden über ein komplettes Schuljahr durchführbar. Mit diesen Annehmlichkeiten sind aber auch manche Anstrengungen verbunden.

Bereits in der Vorbereitung bedarf es einer kritischen Analyse der Bedürfnisse und aktuellen Defizite. Zudem ist ein starkes und engagiertes Team erforderlich, das die Module jedes einzelnen Lernkompetenztags so gründlich und detailliert vorbereitet, dass jede Lehrkraft ohne weiteres Material oder

4 Zielformulierung 8. Klasse – visuelle Gestaltungsmittel

Wenn ich diesen Baustein bearbeite,

- kenne ich unterschiedliche Möglichkeiten der Gestaltung.
- weiß ich, wann ich welche Gestaltungsmittel anwenden kann.
- bin ich mir bewusst, dass die Gestaltung eines Heftinhaltes oder eines Plakats mir beim Lernen helfen kann.

zusätzlichen Zeitaufwand das Modul gewinnbringend umsetzen kann.

In den Anfängen unserer Lernkompetenztage arbeitete unsere Schule mit Papierordnern. Jeder Lernkompetenztag war mit großem Zeitaufwand verbunden, da sich jede Lehrkraft im Lehrerzimmer mit dem Thema, dem Verlauf und dem notwendigen Material auseinandersetzen und auf das kommende Modul vorbereiten musste. Gab es dann Änderungen im Stundenplan, konnte das Modul nur mit Hindernissen durchgeführt werden oder fiel aus. So wurden schon vor der Corona-Pandemie die Lernkompetenztage aktualisiert und digitalisiert. Ein bedeutender Vorteil der Digitalisierung ist auch bei den Lernkompetenztagen die Minimierung des Aufwands für Lehrkräfte. Mit deutlich geringerem Zeitaufwand können sich unsere Lehrkräfte auf das bevorstehende Modul ortsunabhängig vorbereiten, da mittlerweile das gesamte Material in unserem Cloudsystem zur Verfügung steht. Mit dem deutlich reduzierten Zeitaufwand bei der Vorbereitung und der Verfügbarkeit in Vertretungssituationen steigt die Akzeptanz im Kollegium. Mit steigender Akzeptanz und Beteiligung steigt auch der Nutzen für unsere Schülerinnen und Schüler. Wenn das Anfangsmodul zuverlässig in der ersten Unterrichtsstunde mit der Klasse durchgeführt wird, können die Lehrkräfte der nachfolgenden Stunden darauf aufbauen und beispielsweise die eingeführte Lesetechnik an einem passenden Buchtext üben oder Feedbackstrategien anwenden. Schülerinnen und Schüler können also mehrfach und nachhaltig von dem eingeführten Modul profitieren, wenn es im Laufe des Tages aufgegriffen wird. In Zukunft möchten wir die Vertiefung in den Folgestunden noch weiter ausbauen, da die eingeführten Techniken aktuell noch nicht überall zuverlässig aufgegriffen werden, was den positiven Effekt schmälert. Als Erinnerungshilfe planen wir Visualisierungen im Lehrerzimmer und in den Klassenzimmern, damit das Thema jeder Jahrgangsstufe noch deutlicher sichtbar und im Alltag präsent wird.

EFFEKTE AUF DAS LEISTUNGSNIVEAU

Die Wirkung unserer Lernkompetenztage zeigt sich insbesondere, wenn von den Schülerinnen und Schülern praktische Kompetenzen und eine eigenverantwortliche Organisation gefordert werden – in freien Arbeitsphasen, bei Referatsvorbereitungen, LdL-Modusmaßnahmen und vor allem bei der Pro-

5 Zielformulierung 6. Klasse – Konflikte lösen

Wenn ich diesen Baustein bearbeite,

- mache ich mir bewusst, dass es verschiedene Wege gibt, um Konflikte sinnvoll zu lösen.
- weiß ich, dass Konflikte im täglichen Miteinander dazugehören und Gefühle hierbei eine wichtige Rolle spielen.
- wird mir klar, dass ich mich auch in mein Gegenüber versetzen muss, um Konflikte lösen zu können.

jetpräsentation in der 9. Klasse. Hierbei fallen die Leistungen deutlich besser aus, und unsere Schülerinnen und Schüler geben an, selbst mehr zu diesen Erfolgen beizutragen. Jedoch wird aus unseren Evaluationen und Beobachtungen deutlich, dass sich nicht alle Schülerinnen und Schüler auf das Projekt der Lernkompetenztage einlassen. Etwa 30 Prozent schätzen den Nutzen als wenig gewinnbringend ein und können somit noch nicht vom Konzept profitieren.

Jedes Modul beginnt mit einer Beschreibung der Ziele und endet mit einer kurzen Feedback-Phase. Diese Elemente reichen jedoch nicht aus, um allen Lernenden und Unterrichtenden den Nutzen deutlich und einen persönlichen Nutzen erfahrbar zu machen. Hierfür sehen wir den Schlüssel in der praktischen Anwendung der erlernten Kompetenz in verschiedenen Beispielsituationen in den Folgestunden. Wenn Schülerinnen und Schüler an einem Tag in mehreren Fächern und Situationen eine Kompetenz einsetzen und nutzen können, steigt der persönlich wahrgenommene Nutzen und die Bereitschaft, diese Kompetenz bewusst zu üben und weiter auszubauen.

Auch die beteiligten Lehrkräfte melden individuell zurück, welches Modul gut funktioniert und wie die Klasse mitgearbeitet hat. Auf der Grundlage dieser Rückmeldungen und mit Blick auf aktuelle Entwicklungen überarbeiten wir stetig die einzelnen Module. Zusammenfassend sind die durch die Standardisierung gegebene Planbarkeit, die garantierte Verfügbarkeit der Präsentationen sowie abwechslungsreiche Module wesentliche Gelingensfaktoren für die Lernkompetenztage.

Ein bedeutender Vorteil der Digitalisierung ist auch bei den Lernkompetenztagen die Minimierung des Aufwands für Lehrkräfte.

WEITERENTWICKLUNG DES KONZEPTES

Im Moment arbeiten wir daran, dass auch Eltern tiefer in die Inhalte der Lernkompetenztag eintauchen können und uns dabei unterstützen, bei den Schülerinnen und Schülern grundlegende Lernkompetenzen aufzubauen. Dafür werden wir im kommenden Schuljahr unseren Klassenelternabend nutzen, um den Sorgeberechtigten die Termine und Inhalte der jeweiligen Jahrgangsstufe vorzustellen. Zusätzlich haben wir bereits dieses Jahr aktive Elternabende zu unterschiedlichen Schwerpunkten durchgeführt. Beim »Lernen-lernen-Abend« der 5. Klassen haben Lehrkräfte auch in Zusammenarbeit mit unserer Schulsozialarbeit für Eltern Workshops zur Arbeitsplatzorganisation, Entspannungstechniken, Motivation oder Prüfungsvorbereitung aufbereitet und einen Raum für Austausch angeboten. Dieses »Mitnehmen« der Eltern erscheint uns mittlerweile besonders wichtig, da nur dadurch eine Unterstützung unserer Idee von Lernen daheim möglich ist. Wenn diese Zusammenarbeit gut funktioniert, können die Schülerinnen und Schüler voraussichtlich ihren Lernerfolg in der Schule steigern.

Aufgrund der aktuellen Entwicklungen in der Bildungslandschaft, die sich auch in den großen Bildungsstudien widerspiegeln, wollen wir in den kommenden Jahren auch unsere Lernkompetenztag anpassen, indem wir das Curriculum um neue Kompetenzen ergänzen. Ein wahrscheinlich entscheidender Punkt für den Lernerfolg ist die Verzahnung mit der Lesekompetenz unserer Schülerinnen und Schüler. Diese grundlegende Kompetenz findet im Moment zwar in mehreren Modulen in der 7. Klassenstufe Anwendung, sollte aber aus unserer Sicht noch mehr in den Schulalltag aller Jahrgangsstufen eingebunden werden, um einen spürbar positiven Effekt zu erzeugen. Deshalb arbeiten wir gerade an einer Einbettung von Maßnahmen zur Förderung der Lesekompetenz in das Vertretungsplankonzept. Da sehr regelmäßiges, fast tägliches Arbeiten an den Lesefähigkeiten und der Textarbeit für den Erwerb fachlicher Kompetenzen grundlegend ist, möchten wir – ähnlich zum erfolgreichen Konzept unserer Lernkompetenztag – Vertretungsstunden systematisch für den Ausbau der Lesekompetenzen nutzen.

Überdies streben wir auch eine weitere Verzahnung mit unserem im vorletzten Schuljahr überarbeiteten Medienkonzept an. Dies wird auch durch die anstehende Eins-zu-eins-

Ausstattung der Schülerinnen und Schüler an unserer Schule und den Wunsch vieler Eltern nach mehr Medienkompetenz erforderlich. Eine Überschneidung verschiedener Bereiche des Medienkonzepts mit den Modulen der Lernkompetenztag ist bereits erkennbar.

In den Anfängen unserer Lernkompetenztag war unser erstes Ziel, Schülerinnen und Schüler mit einzelnen Stunden beim Lernen zu unterstützen. Nach mehreren Jahren Praxiserfahrung, zahlreichen Überarbeitungsschritten und Anpassungen sind wir überzeugt, dass unser Curriculum mit 40 aufeinander aufbauenden Modulen und unser stärkenorientiertes Gesamtkonzept den Kompetenzaufbau unserer Schülerinnen und Schüler fördert. Um weiterhin den Fokus auf selbstgesteuertes und lebenslanges Lernen zu legen, werden wir einzelne Kompetenzen den gesellschaftlichen Entwicklungen anpassen und unsere Entwicklungen weiter voranbringen. ♦

Wir möchten an dieser Stelle besonders Seminarlehrerin Evelyn Kendlbacher danken, die die Lernkompetenztag an unserer Schule ins Leben gerufen hat und seit mittlerweile über einem Jahrzehnt mit ihrem Team dieses Projekt weiterentwickelt und unsere Unterrichts- und Schulentwicklung damit stetig bereichert.

MICHAEL SCHWARZER ist nach einem Studium Lehramt Realschule Wirtschaftswissenschaften, Sport, Medienpädagogik Schulleiter und Seminarleiter in der Ausbildung von Studienreferendarinnen und Studienreferendaren an der Realschule München II.

✉ michael.schwarzer@schule.bayern.de

NELLI MAI ist nach einem Studium Lehramt Realschule Deutsch, Französisch, Medienpädagogik und Beratungslehrkraft Mitglied der Erweiterten Schulleitung im Bereich der Schulentwicklung an der Realschule München II.

✉ www.fraunhofer.schule

Jetzt anmelden: Buch-Gutschein-Aktion zum Welttag des Buches für 4. und 5. Klassen



Am 23. April ist Welttag des Buches. Auch 2025 findet die bundesweite Schulaktion „Ich schenk dir eine Geschichte“ für 4. und 5. Klassen statt. Gegen Vorlage eines Klassengutscheins bekommen die angemeldeten Schulkinder im Buchhandel ein Exemplar des Comicromans „Cool wie Bolle“ von Autor Thomas Winkler und Illustrator Timo Grubing geschenkt. Alle Lehrkräfte erhalten außerdem begleitendes Unterrichtsmaterial.

**Bestellen Sie die Buch-Gutscheine für Ihre Klassen bis 31. Januar 2025
unter www.welttag-des-buches.de.**



und die Kultusministerien aller Länder

»Schule ohne Coaching ist möglich, aber sinnlos«

Ein Gymnasium in Bayern hat für die Vermittlung von Lernstrategien ein Coaching-Konzept entwickelt, das von der Unterstufe bis zum Abitur reicht. Die Schüler:innen werden altersgerecht darin unterstützt, die für sie passenden Lernstrategien zu finden und zu entwickeln.

DORIS IANES, SUSANN BERGMANN UND LENA BÜTTNER

Wenn am Dürer-Gymnasium in Nürnberg (DGN) zu Beginn des neuen Schuljahres sehr nervösen und zugleich sehr neugierigen Schüler:innen der Stundenplan ausgeteilt wird, dann löst ein Kürzel immer großes Erstaunen aus: COA – Coaching. Mit Mathematik und Englisch hatten sie ja gerechnet, auch mit neuen Fächern wie Natur und Technik – aber Coaching? Kleine Sportler:innen können damit vielleicht ja noch etwas anfangen, aber wie soll das denn parallel zu Kunst oder einem Hauptfach stattfinden? Und muss man dafür nicht in eine Turnhalle?

Seit 2016 gibt es dieses »Fach« nun schon an unserer Schule – eingeführt und weiterentwickelt vom Kompetenzteam für Begabtenförderung Mittelfranken am DGN. »Aus unserer Unterrichtspraxis heraus waren wir uns einig, dass Coaching nicht nur im Übergang von der Grundschule zum Gymnasium sinnvoll ist, sondern auch in der Mittelstufe und bis zum Abitur großer Bedarf dafür besteht«, so Doris Ianes, Leitung des Kompetenzteams. »Deshalb war uns schnell klar: Wenn wir bei uns Coaching einrichten wollen, dann für alle Jahrgangsstufen – und natürlich auch nicht nur für die Schüler:innen der Hochbegabtenklassen.« Unterstützt wurde das Team bei der Implementierung und Weiterentwicklung des Coaching-Angebots von der Uni Regensburg im Rahmen der Bund-Länder-Initiative »Leistung macht Schule« (LemaS).

Der Begriff Coaching hat seinen Ursprung in der Wirtschaft und beschreibt die Begleitung von Veränderungsprozessen, um erfolgreiche und zufriedenstellende Arbeit sicherzustellen. Das Coaching in der Schule nutzt diese Erfahrungen und Methoden. Denn Lernen ist schon lange nicht mehr nur Auswendiglernen und Abprüfen(lassen), was die Lehrkraft vermittelt hat. Vielmehr sind die Lernenden Hauptakteure in

ihrem Lernprozess, und sie benötigen Begleitung beim Erwerb überfachlicher Kompetenzen. Diese Begleitung, die vor allem im Fachunterricht stattfindet, kann durch Coaching-Angebote sinnvoll ergänzt werden.

FIT (WERDEN) FÜR'S GYMNASIUM: COACHING IN DER UNTERSTUFE

Der Übertritt von der Grundschule ans Gymnasium ist für alle Beteiligten eine aufregende Veränderung. Das kann besonders für die Jüngsten anstrengend und mitunter verwirrend sein. Aber auch die Kinder der 6. Klasse benötigen häufig Begleitung bei der Entwicklung von Lernstrategien. Aus diesen Herausforderungen ergeben sich im Coaching die inhaltlichen Schwerpunkte »Ich bin am Gymnasium – Übergangsmanagement mit Fokus auf personale und soziale Kompetenz« in der 5. Jahrgangsstufe sowie »Ich lerne selbstwirksam am Gymnasium – Fokus auf Lernstrategien und Selbstkompetenz« in Klassenstufe 6. Das Coaching findet in Kleingruppen alle zwei bis vier Wochen statt. Jedes Kind richtet sich in der 5. Klasse einen Coaching-Heft ein, den es zu den Terminen mitbringt. Darin befinden sich Materialien, die im Coaching bearbeitet werden und den Coachee dabei unterstützen, »Hauptakteur:in im eigenen Lernprozess« zu werden.

Dabei folgt das Coaching in der Unterstufe den Prinzipien Augenhöhe, Vertrauen und Freiwilligkeit. So wird darauf geachtet, dass der Coach einer Gruppe im betreffenden Schuljahr nicht in der Klasse unterrichtet. Auf diese Weise wird eine Vermischung von der Rolle als bewertende Lehrkraft und Coach vermieden. In den Coaching-Sitzungen haben die Kinder die Möglichkeit, mit dem Coach über mögliche Schwierigkeiten und Herausforderungen, aber auch über Erfolgsrezepte und

Die Erfahrung hat gezeigt, dass besonders in der Unterstufe alle Kinder von der Begleitung des eigenen Lernprozesses profitieren.

positive Entwicklungen im Lernprozess zu sprechen. Der offene, vertrauensvolle Austausch bietet ihnen die Möglichkeit der Selbstreflexion, die über die im Unterricht hinausgeht. Grundsätzlich gilt: Niemand wird zur Teilnahme am Coaching gezwungen. Jahrelange Erfahrung hat jedoch gezeigt, dass besonders in der Unterstufe alle Kinder von der Begleitung des eigenen Lernprozesses profitieren.

Inhaltlich richtet sich das Coaching nach den Bedürfnissen der Kinder. Hierbei stehen in der 5. Klasse erfahrungsgemäß Themen wie das Ankommen am Gymnasium, das Herausbilden der Klassengemeinschaft und die Selbstorganisation im Mittelpunkt. Mithilfe von verschiedenen Materialien wie beispielsweise der »Kompetenzspinne« und Stärkenkarten unterstützt der Coach die Kinder beim Entdecken ihrer Stärken und Ressourcen. Auch der Einsatz von Konzentrations- und Kommunikationsspielen bietet immer wieder Anknüpfungspunkte, um die eigenen Fähigkeiten zu reflektieren. »Es mag profan klingen, aber ein Spiel wie ›Dobble‹ zeigt den Kindern recht eindrucksvoll, dass man sich durch Wiederholen und Üben verbessert«, sagt Susann Bergmann, die ihre Coaching-Einheiten gerne mit kleinen Spielen einleitet. »Mir als Coach gibt unter anderem der Umgang mit Niederlagen Einblick in die metakognitiven Strategien meiner Coachees.«

In der 6. Klasse rücken die kognitiven Lernstrategien in den Fokus. Die Coaching-Treffen bieten Raum, sich in der Kleingruppe über die eigenen Lernerfahrungen auszutauschen. Anregungen zu Themen wie Organisations- und Wiederholungsstrategien kommen dabei nicht nur vom Coach, sondern auch von den Peers: »Ich habe immer den ganzen Nachmittag gelernt, aber trotzdem konnte ich mir nichts merken. Im Coaching hat dann jemand erzählt, dass er den Hefteintrag zu Hause als Mindmap gestaltet und die dann seinem Bruder erklärt. Das habe ich dann auch mal probiert und festgestellt, dass ich mir so den Stoff viel besser merken kann.« Mit Unterstützung des Coachs finden die Coachees so nicht nur die geeigneten Lernmethoden für sich, sondern können auch die sinnvolle Anwendung einüben.

Doch nicht nur die Kinder profitieren: Rückmeldungen von Lehrkräften und Eltern in der Unterstufe zeigen, dass sich die erlernten Strategien nicht nur positiv auf die Klassengemeinschaft und den Fachunterricht auswirken, sondern auch Konfliktpotenzial zu Hause entschärfen.

FIT (BLEIBEN) AM GYMNASIUM: COACHING IN DER MITTELSTUFE

Ab Jahrgangsstufe 7 entwickelt sich das Coaching zu einer individualisierten Begleitstruktur: Während in 5 und 6 die gesamte Klasse gecoacht wurde, stehen nun die persönlichen Ziele der Schüler:innen im Vordergrund. Deshalb können sie Einzelcoachings vereinbaren, aber auch aus verschiedenen Workshops wählen. Diese werden entweder nachmittags in der Schule angeboten oder online per Teams. »Wir machen das ein wenig abhängig von den Themen, die wir in unseren Workshops aufgreifen«, so Doris Ianes. »Ist der Input relativ groß, beispielsweise, wenn wir ein Auffrischen der Lernstrategien anbieten, können wir den Jugendlichen auch ein Online-Angebot machen, ansonsten aber hat es sich bewährt, vor Ort zu sein. Es ist ja eben auch wichtig, dass unsere Schüler:innen Lernerfahrungen austauschen und reflektieren, das geht nun einmal am besten, wenn man einander gegenübersetzt.« Die Themen der Workshops ergeben sich aus dem Schulalltag und der Lebenswelt der Jugendlichen. Dabei werden auch immer wieder neue Wege beschritten. So erwies sich ein Box-Workshop als wertvolles Angebot, um Stress abzubauen, die eigenen Grenzen zu definieren und sich zu fokussieren, da die Verbindung von Körper und Geist gerade für Schüler:innen in der Pubertät oft eine Herausforderung darstellt.

Für das Einzelcoaching vereinbaren Coach und Coachee verbindliche Termine. Im Erstgespräch wird dann erst einmal die Lage sondiert. »Mich in Mathe verbessern« oder »Nicht durchfallen«, so beginnen die meisten Gespräche, bis die Schüler:in nach und nach, vom Coach behutsam durch Fragen unterstützt, feststellt, dass das vielleicht das angestrebte Ziel ist, auf dem Weg dorthin aber oftmals tiefgreifende Umstellungen erforderlich sind. Das Smartphone als Zeitfresser, mangelnde Kompetenz hinsichtlich der Planung von Lernaufgaben sowie der ganz normale Alltag – das sind z. B. drei Problemfelder, die immer wieder in den Gesprächen auftauchen. »Das bedeutet aber nicht«, so Doris Ianes, »dass wir dem Coachee schablonenartige Lösungen präsentieren. Im Gegenteil, dann beginnt für uns erst die Herausforderung. Wir versuchen, den Coachee im Gespräch immer besser kennenzulernen. Welcher Lerntyp ist er? Wie geht er an ihm gestellte Aufgaben heran? Wie stark ist die intrinsische Motivation, das Ziel zu erreichen, oder braucht es einen extrinsischen Antrieb?« Am Ende der

Die Vermittlung kognitiver Lernstrategien rückt in der Oberstufe in den Hintergrund, weil eher metakognitive Lernstrategien nachgefragt werden.

ersten Sitzung soll der Coachee versuchen, sein Ziel positiv zu formulieren – oftmals geht es dann weg vom konkreten Fach hin zu einer Änderung des bisherigen Lernverhaltens. Der weitere Ablauf des Coachings sowie dessen Dauer richten sich nach den Bedürfnissen des Coachees. Manche benötigen nur drei Treffen, andere das gesamte Schuljahr.

FIT FÜR DIE ZUKUNFT: COACHING IN DER OBERSTUFE

In der Oberstufe wird das Konzept der Mittelstufe – ein Workshop-Angebot für das gesamte Schuljahr sowie die Möglichkeit zum Einzelcoaching nach individuellem Bedarf – fortgeführt. Es ist auch hier noch stark nachgefragt. Inhaltlich wird mit den Themen der Workshops an bereits Bekanntes wie Zeitmanagement, Motivation und Stressbewältigung angeknüpft. Diese Themen werden auf die Ansprüche der Oberstufe und der Vorbereitung auf das Abitur bezogen. Dabei rückt die Vermittlung kognitiver Lernstrategien in den Hintergrund, weil eher metakognitive Lernstrategien nachgefragt werden. Das wird besonders deutlich in den Sprechstunden. »Wir erleben Schüler:innen in der Oberstufe oft als gehetzte, gestresste, unter sehr großem Druck, oft auch mit einer gewissen Hilflosigkeit, wie man sich selbst helfen kann. Man ist schon weit gekommen – aber die deutliche Lerntempoverschärfung bringt dann doch viele erst einmal an ihre Grenzen. Auch sehr gute Schüler:innen! Gerade von ihnen werden die Coaching-Angebote dann sehr gerne wahrgenommen«, so Lena Büttner, die zusammen mit Doris Ianes das Oberstufen-Coaching durchführt. »Wir merken oft, wie sich in unseren Workshops bei der einen oder dem anderen schon allein dadurch, dass wir gemeinsam individuelle Lernsituationen reflektieren, Blockaden und Ängste lösen – so, wie es unser Coaching-Ansatz auch vorsieht. Denn das ist dann die Grundlage dafür, dass wir unsere Schüler:innen dazu befähigen, sich mithilfe unserer Impulse selbst zu helfen«, ergänzt Ianes. Die selbstkritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Lernverhalten bleibt für Schüler:innen der Oberstufe weiterhin Thema, da auch sie reflektieren müssen, wo der Ansatzpunkt zur Verbesserung ihrer Lern- und Leistungssituation liegt. »Das ist für uns wiederum Bestätigung in unserem Coaching-Konzept, das von der Unterstufe bis zur Oberstufe gedacht wird. Wenn wir bereits in der 5. Klasse damit beginnen, metakognitive Lernstrategien aufzubauen,

erhoffen wir uns für die Schüler:innen, dass sie ihr Lernverhalten in der Oberstufe und über die Schule hinaus noch viel eigenständiger reflektieren und optimieren können.«

Ergänzt wird das Angebot der Workshops und Einzelsprechstunden durch Infoveranstaltungen zum Erhalt eines Stipendiums oder dazu, wie man ein Gap Year gestalten kann. Besonders beliebt: Workshops zur konkreten Vorbereitung auf das Abitur, auch abgestimmt auf die einzelnen Fächer, sowie ein Online-Yoga-Angebot vor der Abiturprüfung. Auch die Zukunft nach der Schule nimmt das Konzept in den Blick. So werden Expert:innen eingeladen, die Hilfe bei der Berufs- oder Studienwahl geben. Darüber hinaus verfassen die Oberstufencoaches Empfehlungsschreiben für Studiengänge oder Stipendien. »Es ist etwas ganz Besonderes, unsere Abiturient:innen auf diese Art und Weise begleiten zu können«, so Ianes. »Viele von ihnen melden uns auch lange nach dem Abitur noch zurück, dass sie von den Impulsen aus dem Coaching nach wie vor profitieren. Das ist die beste Rückmeldung, die wir für unsere Arbeit bekommen können.«

KEINE SCHULE OHNE COACHING

Aus dem Schulleben des Dürer-Gymnasiums ist das Coaching nicht mehr wegzudenken. Während Schüler:innen am Coaching vor allem den wertfreien Raum schätzen, in dem sie offen und ohne Leistungsdruck gehört und gesehen werden, betonen Lehrkräfte den Mehrwehrt des kollegialen Austauschs, bei dem die Expertise der Coaches als hilfreicher Input verstanden wird. Eltern formulieren in Gesprächen immer wieder ihre Wertschätzung dafür, dass ihre Kinder unterstützt und begleitet werden. Das rege Interesse am Coaching-Konzept sowie Fortbildungsanfragen anderer Schulen, die das Coaching ebenfalls in ihr Schulprofil übernehmen wollen, machen den Bedarf dieser Begleitstruktur deutlich. Oder wie Doris Ianes es mit einem Augenzwinkern formuliert: »Schule ohne Coaching ist möglich, aber sinnlos.« ♦

DORIS IANES, SUSANN BERGMANN
und **LENA BÜTTNER** unterrichten am Dürer-Gymnasium Nürnberg und sind Mitarbeiterinnen des Kompetenzzentrums für Begabtenförderung Mittelfranken.
✉ doris.ianes@schulen.nuernberg.de

Lernen durch Lehren

Das Konzept »Lernen durch Lehren« verlangt von den Schüler:innen, sich in den Unterrichtsstoff einzuarbeiten, um eine Unterrichtsstunde für ihre Mitschüler:innen vorzubereiten und zu halten. Dies erfordert besondere Lernstrategien, die systematisch entwickelt werden müssen.

ISABELLE SCHUHLADEN

Das Konzept »Lernen durch Lehren« (LdL) von Jean-Pol Martin beruht auf der Idee, dass Schüler:innen am besten lernen, wenn sie selbst lehren. Diese aktive Auseinandersetzung mit Unterrichtsthemen fördert interaktives und kollaboratives Lernen und verschiebt die traditionelle Lehrer-Schüler-Dynamik. In diesem Text beschreibe ich meinen Unterricht, der das LdL-Konzept in vier Phasen umsetzt. Dabei beleuchte ich insbesondere die genutzten Lernstrategien und gebe einige praktische Tipps zur Integration von LdL in den Unterricht.

»Lernen durch Lehren« ist ein pädagogisches Konzept, das in den 1980er-Jahren entstand und sich durch eine komplexe, interdisziplinäre Theorie auszeichnet (vgl. Kolbe/Martin 2024). Es ist ein schülerzentrierter Ansatz. Das Ziel ist die Selbstverwirklichung durch Informationsverarbeitung und Konzeptbildung, die als Quelle des Glücks definiert wird. In diesem Beitrag werden die wichtigsten Aspekte hervorgehoben, die Lernen durch Lehren zu einem nachhaltigen und innovativen Ansatz für den Schulunterricht machen, der auch gut zur digitalen Transformation passt.

Bevor wir mit LdL beginnen, beschäftigen wir uns mit den wichtigsten theoretischen Aspekten. Wir lesen und diskutieren Auszüge aus zwei Aufsätzen: »Weltverbesserungskompetenz als Lernziel« (Martin 2002) und »Konzeptualisierung als Glücksquelle« (Martin 2018). Meine Schüler:innen haben 2017 ein Glossar erstellt, in dem sie die ihnen wichtigsten Begriffe aus diesen Aufsätzen erklären (<https://jeanpol.wordpress.com/2017/05/27/unser-top-20-der-ldl-begriffe-rs-meitingen/>). Die Schüler:innen erstellen Visualisierungen, präsentieren ihre Ergebnisse vor der Klasse und diskutieren diese.

UNSERE KLASSE ALS GEHIRN

Im LdL-Konzept agiert jeder Teilnehmer im Raum, ob Schüler, Lehrer, Praktikant oder Besucher, als Neuron, unsere Klasse insgesamt wird zum Gehirn (Martin 2004). Martin hat das Modell des Gehirns – insbesondere die Funktionsweise von

neuronalen Netzen – metaphorisch auf den Unterricht übertragen (siehe Abbildung 1). Darin interagieren die Schüler:innen wie Neuronen und erzeugen Netzwerkeffekte. Informationen werden durch Interaktionen zu Wissen veredelt, indem relevante von irrelevanten Informationen getrennt werden. Wissen wird kollektiv konstruiert. Das Prinzip der Ressourcenorientierung nutzt Informationen von den Schüler:innen und aus der Umwelt. Ein konzentrierter Diskurs ist wichtig, um alle Informationen zu verarbeiten. Diese Theorie hat den Lernenden klargemacht, welche Verhaltensmuster bei LdL wichtig sind (siehe Abbildung 2).

PHASE 1: FESTLEGUNG DER THEMEN

Lernen durch Lehren wird in der Regel in vier Phasen umgesetzt: Verteilung der Themen, Vorbereitung der Stunden, Halten der Stunden und Reflexion. Bei der Auswahl der Themen für den Unterricht mit dem LdL-Konzept können verschiedene Ansätze verfolgt werden. Insbesondere bei Schüler:innen, die noch wenig Erfahrung mit LdL haben, bietet es sich an, eine Einheit aus dem Lehrwerk zu zerlegen und in verschiedene Unterthemen aufzuteilen. Dadurch wird gewährleistet, dass die Lerninhalte vorstrukturiert sind und schrittweise vermittelt werden können. Dank dieser Vorgehensweise bekommt die Lehrkraft Sicherheit. Die Klasse bewegt sich in einem festen, vorgegebenen Rahmen, die Themen sind lehrplankonform. Die Schüler:innen haben bei der Themenfindung eine Wahlmöglichkeit. Jede:r findet ein Thema, wo er/sie seine Stärke einsetzen kann.

Die Schüler:innen entscheiden, mit wem sie die Stunde vorbereiten wollen. Dadurch bekommen sie Sicherheit. Die Lehrkraft erstellt ein kollaboratives Dokument, wo die Schüler:innen ihre Themen und die Namen der dazugehörigen Gruppe eintragen. Anschließend werden die Termine für das Halten der einzelnen Stunden gemeinsam festgelegt. Oft verschieben sich diese Termine. Das bringt Unsicherheit mit sich und es ist gut so! Dadurch lernt die Klasse, mit einer unerwar-

1 Die Klasse als Gehirn

Von wesentlicher Bedeutung ist der Umgang miteinander, der dem Verhalten der Neuronen metaphorisch entspricht (vgl. Martin 2018, S. 355):

1. Neuronen sind offen und transparent.
2. Neuronen geben ihr Wissen sofort weiter. Sie wollen nicht als Person bekannt werden und nehmen sich nicht wichtig.
3. Da Neuronen keine Angst haben, Fehler zu machen und sich zu blamieren, feuern sie schnell ab.
4. Wenn Neuronen angedockt werden, reagieren sie sofort.
5. Neuronen werden ständig Kontakt zu anderen Neuronen herstellen; sie haben keine Angst, penetrant zu wirken.
6. Neuronen sind nicht beleidigt.
7. Neuronen machen keine Pause. Sie nehmen erst dann Urlaub, wenn ihr Projekt abgeschlossen ist.
8. Neuronale Netze gehen mit Unschärfen spielerisch um.
9. Neuronale Netze haben eine basisdemokratische Einstellung.
10. Achtung, hohe Suchtgefahr: Das Verhalten der Neuronen muss kontrolliert und situationsabhängig eingesetzt werden.

teten Situation klarzukommen, und entwickelt gemeinsam Lösungen, um die Situation wieder in den Griff zu bekommen.

PHASE 2: VORBEREITUNG

In der Vorbereitungsphase setzen sich die Schüler:innen intensiv mit ihren zugewiesenen Themen auseinander. Sie entwickeln dabei sowohl ressourcenbezogene als auch kognitive Lernstrategien. Zu den ressourcenbezogenen Strategien gehören Recherche und Quellenstudium, die Erarbeitung von Unterrichtsmaterialien sowie die Auswahl relevanter Ressourcen (mit Unterstützung der Lehrkraft); die kognitiven Strategien umfassen Aktivierung des Vorwissens durch schriftliches Festhalten eigener Ideen, Verknüpfung neuer Informationen mit bestehendem Wissen und kritisches Hinterfragen und Auffrischen von Kenntnissen.

In der Vorbereitungsphase recherchieren und studieren die Schüler:innen Quellen (*Informationsmanagement*), um Materialien für ihre Präsentationen zu erarbeiten. Sie planen ihre Zeit effektiv (*Zeitmanagement*). Sie nutzen soziale Medien, um kreative Ideen für ihren Unterricht zu entdecken (*Nutzung von Lernmaterialien*). Die Lehrkraft unterstützt sie bei der Auswahl relevanter Ressourcen und der Erarbeitung des Lehrstoffs. Diese Phase findet während des regulären Unterrichts über etwa vier Stunden statt.

Parallel dazu fördern wir kognitive Lernstrategien. Die Schüler:innen halten ihre eigenen Ideen zum Thema schriftlich fest (*Metakognition*), was das aktive Denken und die Re-

2 Wichtige Verhaltensmuster bei LdL

Fehler sind nicht nur erlaubt, sondern auch willkommen. Es liegt in unserer Verantwortung, Unklarheiten zu klären.

- Wir lernen gemeinsam, beteiligen uns aktiv und warten nicht darauf, bedient zu werden.
- Wir sind neugierig und mutig, wir scheuen uns nicht vor dem Unbekannten und probieren Dinge aus. Wer nicht wagt, gewinnt auch nicht!
- Wir helfen einander und vergessen dabei nicht, unsere Mitschülerinnen und Mitschüler zu würdigen. Sobald wir diese Theorie verinnerlicht haben und respektvoll miteinander umgehen, können wir effektiv zusammenarbeiten, und die Lernenden können sich gegenseitig unterrichten.

flexion fördert. Sie hinterfragen ihr bestehendes Wissen und knüpfen Verbindungen zu neuem Wissen (*Wissensvernetzung*). Sie sind aktiv an der Planung und Strukturierung der Unterrichtsstunden beteiligt (*Organisation*) und lernen, mit Unsicherheit umzugehen und Lösungen für Probleme zu finden (*Problemlösung*).

Aktivierung des Denkvermögens: Um die Schüler:innen von der sofortigen Online-Recherche abzuhalten, starten wir mit einer Reflexion der Schülerideen. Dies aktiviert ihr Vorwissen und fördert die Auseinandersetzung mit dem Thema. Fragen wie »Was weiß ich?« und »Wozu brauche ich es?« fördern Gedankenentwicklung und Ideenbildung, steigern die Motivation und wecken Neugier.

Struktur der Stunde: Gemeinsam mit der Klasse entwickeln wir eine für uns sinnvolle Struktur der Stunde ([siehe Abbildung auf S. 29](#)). Während der Vorbereitung arbeiten die Schüler:innen in Paaren kollaborativ, diskutieren ihre Ansätze und reflektieren ihre Ideen. Die Lehrkraft beobachtet und stellt gezielte Fragen, um den Denkprozess zu unterstützen. Nach zwei Stunden präsentieren die Gruppen ihre Planungen. Die Lehrkraft hört zunächst zu, um ein Verständnis für die Denkweise der Schüler:innen zu entwickeln, und lenkt bei Bedarf durch gezielte Fragen.

Umgang mit Unsicherheiten: Unsicherheiten in der Vorbereitungsphase stimulieren das Denken. Die Lehrkraft fördert die Selbstreflexion und schafft ein unterstützendes Lernklima. Unser Ansatz betont Wohlbefinden und psychische Gesundheit, bespricht Fehler in einem sicheren Raum und entwickelt gemeinsam Lösungen. Dies fördert die Selbstregulation und bietet viele Möglichkeiten, Lernstrategien einzuführen.

Exploratives Lernen: Im LdL-Modus sind die Schüler:innen für ihr Lernen verantwortlich. Sie suchen eigenständig ihren Weg, wie sie an Informationen gelangen, den Inhalt verstehen und weitergeben können. Dies erfordert eine kontinuierliche Kontrolle der Situation in jeder Phase. Am Ende jeder Einheit entsteht eine Visualisierung, die die neuen Inhalte mit den schon vorhandenen Stoffbereichen vernetzt, um das Den-

| Struktur der Stunde | Übungsstunde: Vertiefung – Wiederholung |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▶ Einstieg: kurz und ohne Show. Was lernen wir heute? Warum? ▶ Gemeinsame Erarbeitung ▶ Übungen (mit Steigerung zur kompetenzorientierten Aufgabe) ▶ Festigung: »Merkblatt« entsteht im Laufe der Stunde ▶ Lerntipps/individueller Lernplan: Wie lerne ich es jetzt? Lernschriften/konkrete Planung (wann – wie lang – Überprüfung) ▶ Feedbackrunde. Die 4K sind in jeder Stunde vorhanden (Kritisches Denken, Kollaboration, Kommunikation, Kreativität) | <ul style="list-style-type: none"> ▶ Was? Warum? Wie? ▶ Wie: Unterschiedliche Arten von Aufgaben werden angeboten (digital – analog, mündlich – schriftlich) ▶ Gemeinsame Wiederholung ▶ Übungen (mit Steigerung zur kompetenzorientierten Aufgabe) ▶ Festigung: »Merkblatt« wird ergänzt, angepasst ▶ Lerntipps/Lernplan: Was beherrsche ich gut? Wem kann ich helfen? Woran sollte ich üben? Mit wem? Konkrete Planung (wann – wie lang – Überprüfung) ▶ Feedbackrunde |

ken und die Entwicklung von Lösungswegen zu beschleunigen. In der Vorbereitungsphase sind die Schüler:innen aktiv daran beteiligt, sich intensiv mit ihren zugewiesenen Themen auseinanderzusetzen und Expertise aufzubauen.

Visualisierung und Vernetzung: Am Ende jeder Einheit erstellen die Schüler:innen eine Visualisierung der neuen Inhalte, die mit bereits vorhandenem Wissen verknüpft wird. Diese Vernetzung erleichtert das Denken und die Entwicklung von Lösungswegen. Durch die Anwendung ressourcenbezogener und kognitiver Lernstrategien lernen die Schüler:innen, dass Lernen Freude bereiten kann und ihre Perspektiven erweitert. Sie erkennen, dass ihr Lernen sinnvoll ist und ihre Neugierde befriedigt wird.

PHASE 3: HALTEN DER STUNDE

Im LdL-Konzept wird die Rolle der Lehrkraft neu definiert. Die Lehrkraft ist nicht mehr nur Wissensvermittler, sondern auch Lernender, Coach und Berater. Sie bereitet die Schüler:innen auf ihre Rolle als Lehrende vor, indem sie ihnen hilft, effektive Lernstrategien zu entwickeln. Dazu gehören das Erlernen von Präsentationstechniken, das Üben von freiem Sprechen und das Entwickeln von Fähigkeiten zur Analyse und zum Kommentieren der Beiträge ihrer Mitschüler:innen. Die Klasse lernt, konstruktive Rückmeldungen zu geben und zu empfangen, was ihre Fähigkeit zur Selbstreflexion und zur Verbesserung ihrer eigenen Leistung fördert.

Schüler:innen übernehmen schrittweise Aufgaben der Lehrkraft, ohne deren Rolle vollständig einzunehmen. Wichtige Aspekte dabei sind:

Graduelle Verantwortung: Schüler:innen starten mit kleinen Aufgaben wie Einführung und Übungen. Am Anfang übernehmen sie maximal zehn bis 15 Minuten. Mit der Zeit halten sie vollständige Unterrichtsstunden. Inhaltlich steigt auch die Verantwortung: Sie müssen z. B. Übungsmaterialien oder Probe-Tests erstellen.

Lehrerunterstützung: Der Lehrer hilft bei Vorbereitung und Durchführung und korrigiert bei Bedarf.

Teamarbeit: Schüler:innen arbeiten oft in kleinen Teams und unterstützen sich gegenseitig.

Vorbereitung im Unterricht: Präsentationen werden im Unterricht vorbereitet, um zusätzliche Belastungen zu vermeiden.

Flexible Rollen: Die Rollen zwischen Lehrkräften und Schüler:innen sind flexibel und wechseln je nach Bedarf, denn hier wird auf Augenhöhe gelernt. Alle Anwesenden sind aktiv am Lernprozess beteiligt. Das fällt den Schüler:innen am Anfang teils schwer, denn sie wollen die traditionelle Lehrerrolle einnehmen.

Fokus auf Vermittlung: Schüler:innen erklären kürzlich erarbeitete Inhalte, ohne die gesamte pädagogische Verantwortung zu tragen. Die Schüler-Lehrer:innen überlegen sich Strategien, wie sie die Klasse aktivieren können: Team-Aufgaben, Spiele, Üben mit Bewegung, Rätsel ...

Soziales Lernen: Die Klasse übt wichtige soziale Kompetenzen durch neue Rollen.

Fehlertoleranz: Fehler werden als Teil des Lernprozesses akzeptiert und behutsam korrigiert.

Der Erfolg des LdL-Konzepts hängt maßgeblich von der sorgfältigen Vorbereitung und Begleitung der Lehrkraft ab, die weiterhin die Gesamtverantwortung für den Unterricht trägt.

Die aktive Beteiligung der Schüler:innen ist ein zentraler Aspekt des LdL-Konzepts. Durch das Einbeziehen der Klasse in den Unterrichtsprozess, das Stellen von Fragen und das Vertiefen des Themas werden die Schüler:innen dazu angeregt, aktiv am Lernprozess teilzunehmen. Dies fördert ihre Aufmerksamkeit, Konzentration, Flexibilität und Spontanität und ermöglicht es ihnen, Aspekte anzusprechen, an die sie möglicherweise nicht gedacht haben.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das kollaborative Lernen. Die Schüler:innen lernen voneinander, indem sie gemeinsam neue Inhalte erarbeiten, üben und verknüpfen. Sie lernen, zusammen Verantwortung zu übernehmen und sich selbstständig zu organisieren. Dadurch stärken sie ihr Gefühl der Selbstwirksamkeit.

PHASE 4: REFLEXION

Nach Abschluss aller Präsentationen reflektieren die Schüler:innen gemeinsam mit der Lehrkraft ihre Erfahrungen, Herausforderungen und Lernerfolge. Sie analysieren, was gut gelaufen ist und wo Verbesserungspotenzial besteht.

Die Schüler:innen lernen am besten, wenn sie aktiv am Lernprozess beteiligt sind.

Die Reflexion im Klassenverband nach jeder gehaltenen Stunde ist ein wichtiger Bestandteil des Lernen-durch-Lehren-Konzepts. Hier sind einige Aspekte, die dabei berücksichtigt werden:

Positives Feedback: Die Mitschüler:innen teilen mit, was ihnen an der Präsentation gefallen hat und warum es ihnen gefallen hat.

Herausforderungen und Schwierigkeiten: Wo gab es Schwierigkeiten? Warum war es schwer? Wo war es zu einfach oder langweilig?

Bedürfnisse und Unterstützung: Was hätte geholfen? Welche Ressourcen wären hilfreich gewesen?

Am Anfang dauern diese Reflexion und ihre Besprechung länger (20 Minuten, je nach Klassengröße), eine Zeit, die ich der Klasse auch sehr gern gebe. Sie gibt uns wertvolle Rückmeldungen für den Unterricht, den wir so verbessern können.

Immer öfter benutzen wir digitale Werkzeuge, um Feedback effizient zu erfassen. Sie ermöglichen eine unmittelbare Auswertung und Diskussion der Ergebnisse. Dadurch gelingt es uns, den zeitaufwendigen Prozess des manuellen Sammelns von Meinungen zu umgehen und stattdessen direkt in einen konstruktiven Dialog einzusteigen.

Die LdL-Gruppe legt besonderen Wert auf aktives Zuhören und konstruktives Feedback. Anfangs wird das Feedback vom Lernbegleiter moderiert, später übernehmen die Schüler:innen diese Aufgabe. Es werden realistische Ziele und Zwischenziele formuliert. Dank einer etablierten Feedback-Kultur herrscht eine motivierende und entspannte Lernatmosphäre im Klassenzimmer.

HERAUSFORDERUNGEN UND ERKENNTNISSE

Als Lehrkraft stoße ich bei der Umsetzung von LdL auf mehrere Herausforderungen, insbesondere im Hinblick auf die Lernstrategien. Eine der größten Herausforderungen besteht darin, den Schüler:innen zu vermitteln, dass sie nicht nur passive Empfänger von Wissen sind, sondern vor allem aktive Teilnehmer:innen am Lernprozess. Es ist schwierig, sie dazu zu bringen, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen und ihre eigenen Lernstrategien zu entwickeln. Darüber hinaus ist es eine Herausforderung, eine Umgebung zu schaffen, in der die Lernenden sich wohlfühlen, Fragen zu stellen und Ideen auszutauschen.

Trotz dieser Herausforderungen gibt es viele positive Ergebnisse und Fortschritte bei der Anwendung von LdL. Die Schüler:innen werden im Laufe der Zeit engagierter und motivierter, wenn sie die Möglichkeit haben, ihr eigenes Lernen zu steuern. Sie entwickeln kritische Denkfähigkeiten und lernen, Informationen zu analysieren und zu bewerten. Darüber hinaus verbessern sie ihre Kommunikationsfähigkeit und ihr Selbstvertrauen, da sie regelmäßig vor der Klasse präsentieren müssen.

Aus meiner LdL-Praxis habe ich viele wichtige Lehren gezogen. Eine der wichtigsten Erkenntnisse ist, dass das Lernen ein aktiver Prozess ist und dass die Schüler:innen am besten lernen, wenn sie aktiv am Lernprozess beteiligt sind. Darüber hinaus habe ich erkannt, dass es wichtig ist, eine unterstützende und offene Lernumgebung zu schaffen. Schließlich habe ich gelernt, dass es wichtig ist, die Schüler:innen dazu zu ermutigen, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen und ihre eigenen Lernstrategien zu entwickeln.

Insgesamt hat die Anwendung von LdL meine Lehrpraxis bereichert und mir wertvolle Einblicke in den Lernprozess gegeben. Es hat mich daran erinnert, dass das Ziel des Unterrichts nicht darin besteht, Wissen zu vermitteln, sondern vor allem, die Schüler:innen dazu zu ermutigen, aktive Lernende zu werden. ♦

LITERATUR

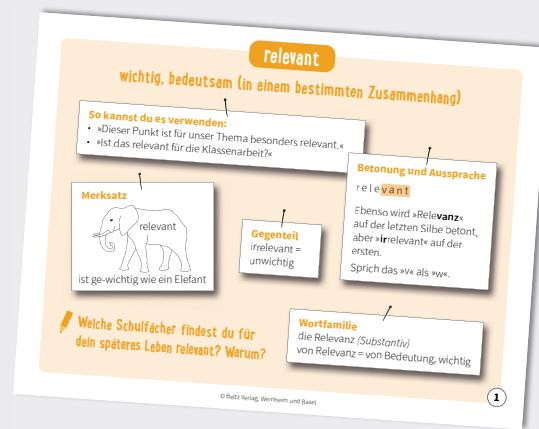
- Kolbe, Simon Wilhelm/Martin, Jean-Pol (Hrsg.) (2024): Praxishandbuch Lernen durch Lehren – Kompendium eines didaktischen Prinzips, Beltz.
- Martin, Jean-Pol (2018): Lernen durch Lehren: Konzeptualisierung als Glücksquelle. In: Burow, Olaf-Axel/Bornemann, Stefan (Hrsg.): Das große Handbuch Unterricht & Erziehung in der Schule. Carl Link Verlag, S. 345–360.
- Martin, Jean-Pol (2002): Weltverbesserungskompetenz als Lernziel. In: »Pädagogisches Handeln – Wissenschaft und Praxis im Dialog«, 6. Jahrgang, Heft 1, S. 71–76.

ISABELLE SCHUHLADEN ist seit 2007 Lehrkraft an der Realschule Meitingen. Als Referentin für digitale Bildung engagiert sie sich ehrenamtlich bei DigitalSchoolStory.  <https://linktr.ee/isabelleslb>

Kartensets, die den Unterricht verändern



40 Karten, € 22,-



Marianne Berger-Riesmeier
»Wie sag ich's auf schlau?«

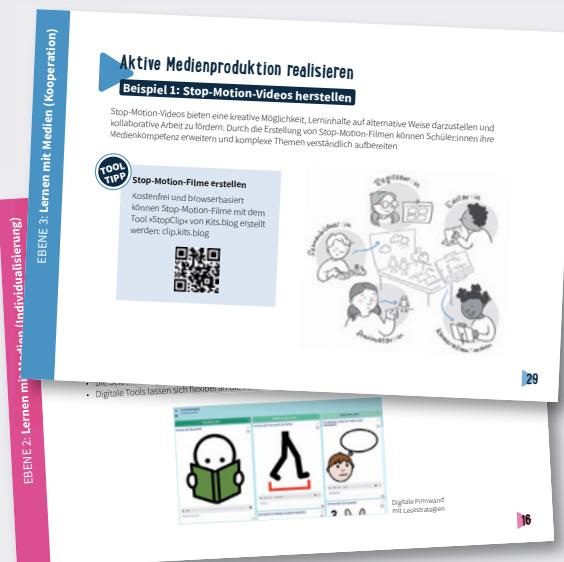
Das Kartenset unterstützt Schüler:innen der Sekundarstufe I beim Erwerb der Bildungssprache, die für Chancengleichheit entscheidend ist. Es enthält 40 Karten mit Redemitteln, »schlauen Wörtern« (Fremdwörtern) und Synonymen sowie kleinen Übungen, die den sicheren und motivierten Umgang mit Bildungssprache fördern. Das Set ist fächerübergreifend einsetzbar und eignet sich für Schüler:innen mit Deutsch als Erst- oder ZweitSprache. Ein Booklet bietet methodische Anregungen für den Unterricht.



44 Karten, € 40,-

Lea Schulz
Kartenset Diklusion: Unterrichtsideen für eine digital-inklusive Schule

Das Kartenset »Diklusion« bietet Lehrer:innen praktische Tipps zum inklusiven Einsatz digitaler Medien. Es enthält 44 Karten mit Aufgaben und Anwendungsbeispielen, die eine partizipative Lernumgebung fördern. Das Material ist flexibel einsetzbar in allen Fächern und Schulformen sowie für Mikrofortbildungen.



LERNSTRATEGIEN FÜR DIE OBERSTUFE

Wer Lernstrategien in der Oberstufe vermitteln will, überdenkt besser erst das »Wie«, dann das »Was«. Denn nichts scheint Pubertierende mehr zum Widerstand zu reizen als die guten Ratschläge Erwachsener.

KATRIN PIAZZA

Das machen doch alle so!« »Das brauche ich eh' nie wieder im Leben.« »Das lohnt sich nicht!« Ihre Unlust, von schlechten Lerngewohnheiten Abstand zu nehmen, drücken viele Jugendliche wortreich aus. Am Abend vor der Prüfung erst mit dem Lernen beginnen? Lernziele ignorieren? Überhaupt gar nicht erst lernen? Überoptimismus, gepaart mit Minimalismus, scheint an einem Ende des Spektrums der beliebtesten Lernstrategien Jugendlicher zu stehen. Am anderen Ende das pure Gegenteil: der Drang, alles – wirklich restlos alles – auswendig zu lernen. Notfalls sogar bis um zwei Uhr morgens.

Viele Kinder eignen sich bereits in der Grundschule richtig gute Lernstrategien an. Andere – nicht selten sind es diejenigen, die problemlos durch die Grundschule »gesegelt« sind – erleben nach dem Übertritt, dass sie kaum Strategien für die Oberstufe haben. Gestiegene Anforderungen, größere Stoffmengen und oftmals auch höhere Erwartungen an sie lösen dann mitunter Krisen aus. »Jetzt lern doch endlich mal!« Der von Erwachsenen in dieser Situation oft mantraartig wiederholte Rat ist dann gar nicht hilfreich. Denn jetzt sollten die Jugendlichen nicht noch länger über den Büchern brüten – weil das selten effizient, dafür oft demotivierend ist –, sondern herausfinden, wie sie sich selbst und den Stoff am besten anpacken. Nur: Lernstrategien sind keine Zaubertricks, sondern eine Veränderung des Verhaltens. Wie schwierig langfristige Verhaltensänderungen sind, weiß, wer schon einmal Silvester-vorsätze gefasst hat. Hinzu kommt:

JUGENDLICHE HABEN GAR KEINEN BOCK AUF LERNSTRATEGIEN

Erstens gibt es kaum Einheitsgrößen, was Lernstrategien betrifft. Was bei der einen gut funktioniert (zum Beispiel detaillierte Zusammenfassungen), treibt den anderen in die Flucht.

Zweitens können Lernstrategien nicht auf Vorrat gelehrt werden – was manchen frustrierenden Misserfolg von Lerntagen, Workshops für bessere Lernstrategien oder anderen gut gemeinten Initiativen erklärt. Wer Jugendlichen bessere Lernstrategien schmackhaft machen möchte, muss gewitzt sein. Zwar fragen viele nach Lerntipps in der Hoffnung, ihre Noten oder Schwierigkeiten mühe- und schmerzlos in den Griff zu bekommen. Deren Erfolg ist jedoch meist kurzlebig. Denn eines der größten Hindernisse in der Vermittlung von Lernstrategien sind schlechte, aber gut eingeübte Lernstrategien.

Das Beispiel des Zehnfinger-Tastaturschreibens zeigt das anschaulich. Können die meisten Kids heute mit zwei oder vier Fingern leidlich Texte tippen, müssen sie Zeit und Mühe investieren, um das Tastaturschreiben mit allen zehn Fingern zu lernen. Wer diese Anfangsinvestition leistet, gewinnt Geschwindigkeit, Effizienz und geringere Fehleranfälligkeit. Entsprechend gilt dies für die meisten Lernstrategien: Sie erfordern eine Anfangsinvestition, müssen geübt werden und führen dann – aber nur dann – zu einer beträchtlichen Leistungssteigerung. Leider sind nur wenige bereit, diese Anfangsinvestition zu leisten. Wer also neue Lernstrategien vermitteln will, muss überzeugend darlegen – oder besser noch: beweisen können –, dass sich die Mühe lohnt.

UNBELEHRBAR? NEIN: PRAGMATISCH!

Jugendliche sind in der Regel sehr pragmatisch. Mehr als zehn Jahre Erfahrung als Lerncoach haben mich gelehrt, keine Tipps und Tricks und auch keine Arbeitszeit an unwillige oder auch nur halbherzig interessierte Teenager zu verschwenden. Bevor ich mit einem Jugendlichen zu arbeiten beginne, stelle ich drei Fragen: Musst du (jetzt) etwas tun? Kannst du (kann man überhaupt) etwas tun? Bist du bereit, dafür Zeit zu investieren?

Lernstrategien können nicht auf Vorrat gelehrt werden.

Solange bei ihnen kein Feuer im Dach ist, sind Jugendliche kaum für neue Lernstrategien zu begeistern. Den meisten Jugendlichen ist ihre Situation klar – und wenn sie keinen Druck verspüren, etwas zu tun, können Eltern oder Lehrpersonen so viel mahnen, wie sie wollen. Nur ein klares »Ja, ich muss (jetzt) etwas tun (ob ich will oder nicht)« ist die Basis für eine Erfolg versprechende Zusammenarbeit.

Deutlich mehr Raum zum Dialog bietet die zweite Frage. Wer darauf mit Nein oder auch nur achselzuckend antwortet, ist meistens entmutigt – und hier können wir Fachpersonen unterstützend wirken. Glauben Teenager, an ihrer Situation nichts ändern zu können, helfen wir ihnen, diese Überzeugung zu hinterfragen. Niemand hat in diesem Alter » überhaupt nichts« zustande gebracht. Niemand kann »gar nichts«. Irgendetwas wurde immer gelernt – und es lohnt sich, danach zu forschen. »Wie hast du das geschafft?« Nicht nur, aber gerade wenn Jugendliche entmutigt sind, ist es wichtig, ihnen mit einer zur Situation passenden Lernstrategie rasch ein Erfolgserlebnis zu vermitteln.

»Bist du bereit, Zeit zu investieren?« Die dritte Frage führt ebenfalls zu Diskussionen. Gerade auf der Oberstufe ist die Angst groß, sich in ein Arbeitstier verwandeln zu müssen. Es ist wichtig, Vertretern dieser Altersgruppe zu zeigen, dass »tagelang über den Büchern brüten« selten zum Erfolg führt und auch gar nicht das Ziel sein muss. Mit einem Bekenntnis zu 15 bis 20 Minuten Übungszeit täglich lässt sich schon sehr gut arbeiten.

Das »Wie« ist also geklärt. Jetzt geht es darum, was denn genau vermittelt werden soll.

SCHRITT 1: RASCHEN ERFOLG ERMÖGLICHEN

Im ersten Schritt orientiere ich mich an den berühmten »low hanging fruits«. Jugendliche, die bisher noch gar nie auf eine Matheprüfung oder einen Vokabeltest gelernt haben, werden höchstwahrscheinlich einen gewissen Erfolg erleben, wenn sie für die nächste Prüfung eine Woche lang täglich zehn Minuten lang üben. Wer an einen komplexen Sachtext herangeht, wie an einen Roman von J. K. Rowling, profitiert mit Sicherheit von einer Lesestrategie. Je nach Situation suchen wir nach einer passenden kognitiven/metakognitiven Motivations- oder Emotionsstrategie, die am meisten Erfolg verspricht. Wichtig in dieser Anfangsphase ist, nur eine einzige Lernstrategie zu

erarbeiten. Falls am Stoff gearbeitet wird, sollte es aktueller Schulstoff sein. Dem Pragmatismus Jugendlicher kommt es entgegen, wenn sie aus dem Gespräch hinausgehen mit dem Gefühl: »Doch, das hat mir jetzt wirklich etwas gebracht.«

Hier ein paar Beispiele aus meiner Lernpraxis, die oft rasch zu einem spürbaren Erfolg führen:

- Die eigenen Lieblingsfehler erkennen lernen.
- Geschriebenes immer sofort kurz systematisch kontrollieren.
- Strukturierte Prüfungsvorbereitung (Stoff in einzelne Arbeitsschritte à ca. 20 Minuten aufteilen und diese über zehn Tage verteilt bearbeiten oder wiederholen).

SCHRITT 2: DRUCK RAUSNEHMEN UND ÜBERBLICK REINBRINGEN

Zeit- oder Notendruck verursacht Stress, was das Lernen sehr schwer macht. Wer bessere persönliche Lernstrategien entwickeln will, braucht Experimentierfreude. Wann immer möglich, versuche ich deshalb, mit den Jugendlichen einen Schonraum zu entwickeln, in dem sie mehr Zeit erhalten und weniger Druck ausgesetzt sind. Dann ist es oftmalsförderlich, zuerst die metakognitiven Strategien anzupacken:

- »Wir organisierst du dich? Was ist dir gelungen? Wo siehst du Verbesserungspotenzial?«
- Das eigene Lernen als Prozess verstehen lernen: planen – ausführen – kontrollieren – verbessern. (Davor: Wie bringst du diese 15 Fremdwörter in dein Gedächtnis? Wie machen das andere? Womit hattest du schon mehr, womit weniger Erfolg? Danach: Was hat genutzt? Was willst du in Zukunft beibehalten? Was hilft dir, das nicht mehr zu vergessen?)
- Wochenplan oder Agenda führen (und z. B. mit einem Kollegen/einer Kollegin dafür sorgen, dass wirklich alles drinsteht. Wer sich auf den Klassenchat verlässt, gibt die Verantwortung fürs Lernen ab und bezahlt einen Preis dafür: ein permanentes Gefühl der Unsicherheit – »irgendwie, irgendwas, irgendwann«).

SCHRITT 3: EXPERIMENTIERLUST FÖRDERN UND ERFAHRUNGEN AUSWERTEN

Kaum etwas scheint Pubertierende mehr zum Widerstand zu reizen als die guten Ratschläge Erwachsener. Sehr viel Erfolg

Wer bessere persönliche Lernstrategien entwickeln will, braucht Experimentierfreude.

versprechender ist es, sie zu einem Experiment einzuladen: Dieses hat einen unverbindlicheren Charakter, und sie laufen nicht Gefahr, sich für den Rest ihres Lebens zum Streberturn zu verpflichten. Ich erlebe es erstaunlich oft, dass Jugendliche viele gute Ideen haben oder entwickeln, wenn sie dafür Spielraum erhalten. Sogar die »Coolsten« unter ihnen machen sich durchaus Gedanken über ihre Erfolge oder Misserfolge. Es fällt viel leichter, über ein gemachtes Experiment zu sprechen als über schlechte Gewohnheiten.

- Was ist dir gut gelungen – auch wenn das Endresultat vielleicht noch nicht ganz zufriedenstellend ausgefallen ist?
- Was hast du selbst schon probiert – mit welchem Resultat?
- Was beobachtest du bei dir – und bei anderen?
- Was hast du diesmal anders/besser gemacht?
- Was würdest du gerne einmal ausprobieren?

Da beim Auswerten eines Experiments nicht selten auch über negative Erfahrungen berichtet wird, ist es wichtig, bei dieser Gelegenheit gute Motivationsstrategien anzusprechen:

- Was hilft dir, dich auch bei Misserfolg bei Laune zu halten?
- Konkrete, tatsächlich erreichbare Ziele setzen (z. B. heute das erste Kapitel Fotosynthese verstehen und zum Repetieren aufbereiten).
- Belohnung während des Lernens (häufige kurze Pausen, z. B. ein kleiner Snack, ein Powersong, ein paar Liegestützen – aber keine elektronische Unterhaltung, sie macht das Weiterarbeiten sehr schwierig).
- Notfallplan erstellen für den Fall, dass wirklich absolut keine Lust aufs Lernen besteht (z. B. wenigstens eine kleine Teilaufgabe erledigen).

SCHRITT 4: GEWOHNHEITEN ENTWICKELN

»Wenn ich lernen will, lege ich mein Smartphone aufs Bett. Sitze ich erst einmal am Arbeitstisch, bin ich viel zu faul, um wieder aufzustehen.« Der 16-Jährige, der mir dies erzählte, hatte ein wichtiges Prinzip erkannt: Es ist leichter, seine Umgebung zu gestalten als sein eigenes Verhalten. Wer lernen will, legt also besser sein Handy weg. Die Problematik vieler Jugendlicher ist die mangelnde Trennung von Arbeit und Freizeit im eigenen Zimmer – insbesondere bei freiem Zugang zum Internet. Wer löst schon auf dem Bett liegend Mathe auf-

Hindernisse bei der Vermittlung von Lernstrategien auf der Oberstufe

- ▶ Tipps und Methoden vermitteln genügt nicht
- ▶ Zeitmangel und Druck
- ▶ Schlechte Erfahrung mit einer neuen Lernstrategie
- ▶ Gut eingeübte, schlechte Strategie

gaben, während seine Chatkollegen sich über ein TikTok-Video amüsieren? Manche Erwachsene könnten so beim besten Willen auch nicht arbeiten.

Über eine Systemveränderung nachzudenken, ist für manche Teenager leichter als über das eigene Verhalten. Die Botschaft: »Nicht du bist falsch, sondern in deiner Umgebung gibt es viele Hindernisse.« Das mag nicht unbedingt die ganze Wahrheit sein, ist jedoch ein besserer Einstieg in eine Zusammenarbeit, als Pubertierenden erst einmal ihre vielen Fehler um die Ohren zu hauen. Es lohnt sich, mit ihnen über eine Optimierung der Lernumgebung nachzudenken:

- Was ist ein guter Arbeitsort für dich? (Gerade Schulen könnten hier punkten: Da, wo alle arbeiten, arbeitet es sich leichter. Gibt es die Möglichkeit zur stillen Arbeit im Klassenzimmer oder in der Bibliothek?)
- Wie kannst du dein eigenes Zimmer so einrichten, dass du Arbeit und Freizeit leichter trennen kannst? (Manchmal genügt es, einen Schrank umzustellen oder einen Vorhang aufzuhängen, um eine Arbeitsnische einzurichten.)
- Könntest du allenfalls mit einem Lernpartner lernen? (Im Team lernt es sich gut, sofern Regeln eingehalten werden: nicht mehr als vier Lernbuddys; Gruppenregeln formulieren und einhalten; darauf achten, dass alle etwas beitragen.)

Jugendliche unterschätzen manchmal die Wirkung kleiner oder kurzer Interventionen. Zehn Minuten an etwas arbeiten? Das ist doch nichts! Lieber gar nicht erst anfangen ... »Wenn du diese Woche täglich zehn Minuten lang Mathe machst, kämst du bis Sonntag auf 60 Minuten.« »Das wäre mehr, als ich bisher je gemacht habe.« »Wie schwierig ist es, täglich zehn Minuten zu investieren?« »Sollte eigentlich nicht so

Es ist leichter, seine Umgebung zu gestalten als sein eigenes Verhalten.

Fünf Prinzipien bei der Vermittlung

- ▶ Positive Erfahrung schlägt jede Theorie.
- ▶ Kleine Schritte. Nur eine (neue) Strategie auf einmal verfolgen.
- ▶ Zu Experimenten einladen und Erfahrungen auswerten.
- ▶ Lernstrategie anhand des aktuellen Lernstoffs vermitteln.
- ▶ Aus Lernstrategien gute Lerngewohnheiten entwickeln.

schwierig sein.« »Magst du mal ein Experiment machen und jeden Tag zehn Minuten Aufgaben lösen?« »Könnte ich ja mal versuchen.«

SCHRITT 5: GEWOHNHEITEN BEIBEHALTEN

Erstaunlich viele Jugendliche berichten von grundsätzlich guten Erfahrungen mit bekannten Lernstrategien. »Ja, das hat bei mir gut funktioniert.« Leider übernehmen im Alltagsstress regelmäßig die schlechten Gewohnheiten – weil sie eben gut eingeübt sind. Umso wichtiger ist es, dafür zu sorgen, dass eine neue Lerngewohnheit längerfristig beibehalten wird:

- Was willst du auf jeden Fall beibehalten?
- Was könnte dich motivieren, die neue Lernstrategie weiter einzuüben?
- Was könnte dir helfen, diese neue Lernstrategie nicht wieder zu vergessen? (Trotz bester Absichten sind Erinnerungshilfen oftmals nötig, z. B.: Erinnerungen auf dem Smartphone, Aufträge in der Agenda, Abmachungen mit Lernpartnern etc.)

SCHRITT 6: ERFOLGE FEIERN – UND SEIEN SIE AUCH NOCH SO KLEIN!

Manche Jugendliche tun sich schwer damit, ihre eigene Leistung unabhängig von der Klassenleistung wahrzunehmen und positiv zu bewerten. Ein »gut« ist noch lange kein Grund zur Freude, selbst wenn in früheren Prüfungen eine ungenügende Note erzielt wurde. »Gut« ist halt nicht »sehr

gut«. Doch auch ein »sehr gut« wird allzu oft als selbstverständlich hingenommen. Wer jedoch nicht lernt, seine eigene Arbeit und die Bemühung – unabhängig vom Resultat! – positiv zu bewerten, wird das Lernen mit der Zeit als mühevoll und endlos lange Bergstrecke empfinden, bei der der Gipfel immer nur in der Ferne winkt, jedoch nie erreicht wird. Die begleitenden Erwachsenen spielen dabei eine nicht unwesentliche Rolle. Ich beobachte oft, dass sich entmutigte oder unmotivierte Jugendliche erst bewegen, wenn ihre Erwachsenen ihre Haltung verändern und anfangen, die Anstrengung, die Bemühung, das Geleistete schlechthin positiv zu bewerten.

Den Fokus verändern – weg vom Resultat, hin zum Prozess:

- »Ich sehe, du bist sehr lange drangeblieben – wie hast du das geschafft?«
- »Das scheint dir gut gelungen zu sein. Wie fühlst du dich jetzt?«
- »Worauf bist du stolz?«
- Angemessene, motivierende Belohnungen für das Geleistete finden.
- Teilstrecken und Meilensteine formulieren und diese nach Erreichen feiern.

Eine beliebte Devise unter Coaches lautet: »Coache die Person, nicht das Thema.« Eine (möglichst) ergebnisoffene Haltung, gepaart mit offenen Fragen, hilft Jugendlichen, Selbstwirksamkeit, Selbstvertrauen und Stolz auf die eigene Leistung zu entwickeln. ♦

KATRIN PIAZZA ist zertifizierter Lerncoach. Sie unterstützt seit mehr als zehn Jahren Jugendliche und Erwachsene darin, ihre Lern- und Arbeitsziele zu erreichen.

✉ www.katrinpiazza.ch

Herausforderung Aufmerksamkeit

Etwa 5 Prozent der Schüler:innen sind von ADHS betroffen. Sie benötigen besondere Angebote, um erfolgreich lernen zu können. Dabei geht es vor allem um den Aufbau einer pädagogischen Beziehung. Widerstände und Konflikte gehören dazu.

RETO SCHLEGEL

Kinder und Jugendliche mit einem Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätssyndrom (ADHS) haben folgende Gemeinsamkeit: Die in der Schule üblicherweise geforderte fokussierte Aufmerksamkeit stellt für sie eine erhebliche Herausforderung dar. Von ADHS sind ca. 5 Prozent der Kinder und Jugendlichen betroffen (Myscher/Stein 2018, S. 484). ADHS steht für eine Verhaltensauffälligkeit, die im Kern neurobiologisch bedingt ist. Dabei scheint die genetische Komponente einen erheblichen Einfluss zu haben. Inwiefern diese neurobiologisch bedingte Disposition dann aber manifest wird, hängt auch davon ab, in welchem Setting sich der oder die Jugendliche bewegt. Die Kernsymptome von ADHS sind Unaufmerksamkeit, Hyperaktivität und Impulsivität (Fröhlich-Gildhoff 2018, S. 128 ff.). Diese drei Kernsymptome können kombiniert oder getrennt auftreten. Voraussetzung für die Diagnose ist, dass die Auffälligkeit in mehr als einem Umfeld (z. B. Familie, Schule, Freizeit) der Jugendlichen vorkommen muss.

Nach dem Klassifikationssystem der Amerikanischen Psychiatrischen Vereinigung, dem DSM-5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), gibt es drei Formen der Aufmerksamkeitsstörung: (1) eine vorwiegend hyperaktive und impulsive Ausprägung (die sogenannte Hampelliese oder der Zappelphilipp); (2) eine vorwiegend unaufmerksame, verträumte Ausprägung (die sogenannte Träumerliese oder der Hans-guck-in-die-Luft); (3) eine kombinierte Ausprägung aus unaufmerksam, hyperaktiv und impulsiv.

Das Klassifikationssystem der Weltgesundheitsorganisation WHO ist der ICD (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems). Der ICD-10 unterscheidet zwei Formen: (1) die einfache Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsstörung; (2) die hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens. Im ICD steht die Hyperaktivität im Vorder-

grund und erst an zweiter Stelle die Aufmerksamkeitsschwierigkeiten.

Etwa 30 Prozent der Kinder und Jugendlichen mit ADHS haben auch eine Störung des Sozialverhaltens (Klicpera/Gasteiger-Klicpera/Besic 2019, S. 137). Bei der Störung des Sozialverhaltens gibt es zwei Unterkategorien: die allgemeine Störung des Sozialverhaltens, die sich beispielsweise bei Gruppenarbeiten zeigt, und die oppositionelle Störung des Sozialverhaltens. Diese manifestiert sich vor allem in der Interaktion mit Autoritätspersonen wie beispielsweise Lehrer:innen.

Eine neuere Sichtweise zeigt auf, dass ADHS ein Problem der Exekutivfunktionen ist (Brown 2018). Exekutive Funktionen sind kognitive Fähigkeiten, die nötig sind, um sozial kompetent zu handeln und Gefühle und Verhalten zu regulieren. Bei exekutiven Funktionen wird auch von Frontalhirnfunktionen gesprochen. Sie lassen sich in drei Bereiche unterteilen: Arbeitsgedächtnis, Inhibition und kognitive Flexibilität (Walk/Evers 2013, S. 17). Kinder und Jugendliche mit ADHS zeigen zudem eine deutliche soziale Reifungsverzögerung von bis zu einem Drittel des Lebensalters (Skordzki 2009, S. 164). Dieser Tatsache muss bei der Lernbegleitung durch Verständnis, ein Mehr an Unterstützung und entwicklungsadäquaten Anforderungen Rechnung getragen werden.

Die Ausprägung von ADHS verändert sich in den verschiedenen Lebensaltern: ADHS wächst sich nicht einfach aus. Etwa 75 Prozent der Kinder mit ADHS haben auch im Erwachsenenalter Schwierigkeiten mit der Aufmerksamkeit und der Impulskontrolle (Gawrilow 2023, S. 102). Mit der Pubertät verschwindet häufig die motorische Hyperaktivität und macht einer inneren Unruhe und Getriebenheit Platz (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung [BZgA] 2021, S. 19).

ADHS ist zudem keine Erfindung der heutigen Zeit. Heinrich Hoffmann hat mit seinen Geschichten des Struwwelpeters

Kinder und Jugendliche mit ADHS zeigen eine deutliche soziale Reifungsverzögerung von bis zu einem Drittelpunkt des Lebensalters.

die Verhaltensauffälligkeit bereits 1848 beschrieben. Die veränderten Bedingungen des Aufwachsens wie zum Beispiel die Informations- und Reizfülle, längere Verweildauer im Schulsystem, aber auch das Wissen über ADHS bei Lehr- und Betreuungspersonen sowie die größere Bedeutung der formalen Bildungsabschlüsse führen dazu, dass ADHS vermehrt entdeckt und diagnostiziert wird.

MÖGLICHE SCHWIERIGKEITEN BEIM LERNEN

Kinder und Jugendliche mit ADHS können folgende Schwierigkeiten beim Lernen zeigen:

Konzentration: Betroffene haben im Bereich der Aufmerksamkeit mehr oder weniger große Schwierigkeiten. Dies betrifft sowohl die ungerichtete Aufmerksamkeit (Alertness), die gerichtete (selektive) Aufmerksamkeit wie auch die Daueraufmerksamkeit.

Motivation: Kinder und Jugendliche mit ADHS können sich nur sehr schwer selbst motivieren, außer sie sind brennend an der Sache interessiert.

Mangelnde Impulssteuerung und Frustrationstoleranz: Durch die fehlende Inhibition (fehlendes Bremspedal) und die Reizoffenheit gelingt es Kindern und Jugendlichen häufig nicht, still zu sitzen, zuzuhören und sich in einem Klassenverband zurückzuhalten (z. B. mit einer Antwort auf eine Frage der Lehrperson).

Vergesslichkeit: Kinder und Jugendliche mit ADHS vergessen häufig schneller, bekunden mehr Mühe, sich Sachen zu merken – insbesondere, wenn der Inhalt lediglich gesagt wurde.

Schreibmotorik: Kinder mit ADHS zeigen zudem oft Schwierigkeiten im feinmotorischen Bereich. Daraus kann eine Abneigung gegen das handschriftliche Schreiben entstehen.

Entstehen kann dann auch eine mangelnde Problemlösestrategie (oft nach dem Prinzip »Versuch und Irrtum«). Kognitiv starke Kinder mit ADHS können ihre fehlende Aufmerksamkeit häufig kompensieren, bis z. B. die Anforderungen in weiterführenden Schulen steigen. Häufig scheitern sie dann, weil sie nie eine entsprechende Lernstrategie entwickeln konnten. Dies ist vermutlich auch ein Grund, weshalb Menschen mit ADHS eher einen niedrigen Bildungsabschluss erreichen (Born/Oehler 2023, S. 2).

BEZIEHUNGSGESTALTUNG: HALTUNGEN UND SICHTWEISEN

In der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit ADHS ist für mich ein Punkt zentral: die Beziehung. Diese Kinder und Jugendlichen haben ein spezielles Gespür, ob sie jemand mag oder nicht. Ganz wichtig ist es, zwischen Verhalten und Person zu unterscheiden. Sie wissen in der Regel sehr wohl, dass ihr Verhalten andere nerven kann. Eine Rückmeldung im Stil »Du nervst!« trifft hingegen ihre Person und verletzt.

Kinder und Jugendliche mit ADHS verarbeiten Umweltreize anders als neurotypische Menschen. Deshalb lernen sie häufig auch anders. In der Lernbegleitung versuche ich, jeweils mit ihnen zusammen die eigene Betriebs- oder Gebrauchsanleitung für das eigene erfolgreiche Lernen zu finden. Widerstände und Konflikte gehören bei der Lernbegleitung von Jugendlichen mit ADHS dazu. Widerstände auszuhalten, Konflikte auch einzugehen und auszutragen, führt häufig dazu, dass sich die Beziehung zu den Jugendlichen verstärkt. So meinte einmal ein Jugendlicher zu mir: »Ich teste die Erwachsenen, ob sie mir standhalten können. Wenn nicht, sind sie für mich als Leitwolf gestorben, und ich lasse mir von denen nichts mehr sagen!« Jugendliche mit ADHS suchen Menschen, an denen sie sich orientieren und mit denen sie streiten können. Sie möchten aber vorher gerne wissen, ob die Person als Leitfigur oder in den Worten des Jugendlichen als »Leitwolf« auch taugt.

Auch eine Verweigerung kann eine versteckte Funktion haben. Häufig reagieren Lehrpersonen auf Verweigerung der Kinder mit Tadel oder Sanktionen. Oft erlebe ich aber, dass Kinder mit ADHS durch die Verweigerung eine Fiktion aufrechterhalten: »Ich könnte es schon, wenn ich es will!« Versuchen es die Kinder aber und scheitern bei einer Aufgabe, wird ihr Misserfolg manifest, sichtbar. Relevant ist auch, ob ich als Lehrperson Unaufmerksamkeit als Symptom der Verhaltensauffälligkeit interpretiere oder Aufmerksamkeit als ein Synonym für Höflichkeit, z. B. mir und meinem Unterricht gegenüber (Mumbach 2023, S. 80 f.).

LERNBEGLEITUNG: AUSGEWÄHLTE IDEEN UND HINWEISE

Bei der Lernbegleitung von Kindern und Jugendlichen mit ADHS gilt es herauszufinden, was funktioniert und was nicht.

| | Montag | Dienstag | Mittwoch | Donnerstag | Freitag | Samstag | Sonntag |
|-------------------|-------------------------|------------------------------|---|----------------------------------|---|-------------------------------------|---|
| Morgen | 6.30 aufstehen | 6.30 aufstehen | 6.00 aufstehen! Berufsschule | 6.30 aufstehen | 6.30 aufstehen | | |
| Nachmittag | | | | | | 13.30 Zug 14.00 Nachhilfe | |
| Abend | 22.00 | S. ♀ + 8 lesen 20:00 Judo | 22.00  | 16.00–17.00 Coaching 22.00 | | Oma anrufen | 22.00  |
| Erledigen | Judosachen einpacken | Schulsachen packen | | | Zimmer aufräumen Schulsachen für Nachhilfe | | |

1 Beispiel für einen Wochenplan

Dies ganz im Sinne des Grundprinzips des lösungsorientierten Ansatzes: »Wenn etwas funktioniert, mache mehr davon. Wenn es nicht funktioniert, mache etwas anderes!«

Gerade für die Lernenden mit einer symptombedingten Reizoffenheit ist es wichtig, dass die Lernbegleitung an einem Ort stattfindet, der möglichst wenig Ablenkung bietet. Entscheidend ist sicher auch der Zeitpunkt der Lernbegleitung: Am Ende eines Tages haben Lernende häufig keine Energie mehr und sind nur noch froh, wenn sie nach Hause dürfen. Dann macht ein Lernbegleitungsgespräch wenig Sinn. Bei einem Gespräch mit den Lernenden bevorzuge ich eine Sitzordnung übers Eck, das heißt, die Stühle stehen zwischen dem Kind und mir etwa in einem 90°-Winkel. Diese Sitzordnung bringt folgende Vorteile: Ein Ausweichen des direkten Augenkontaktes ist ohne aktives Abwenden möglich und schriftliche Unterlagen sind ohne großen Aufwand für beide einsehbar. Viele gute Gespräche habe ich aber auch schon beim Gehen oder als Coach beim gemeinsamen Kochen geführt.

Folgende Vorgehensweisen und Techniken haben sich gerade in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit ADHS bei mir bewährt:

Themenfokussierung mit Handlungskonsequenzen: In der Lernbegleitung hat es sich bewährt, jeweils nur wenige oder gar nur ein Thema anzugehen. Bei mehreren Themen droht die Gefahr der Verzettelung oder man findet keine Zeit mehr für mögliche Handlungskonsequenzen. So würde die Lernbegleitung ohne Folgen bleiben, und Worte sind – gerade für Kinder und Jugendliche mit ADHS – Schall und Rauch. Der Einwand der Verzettelung gilt jedoch nicht für Themen, welche Lernende belasten und die einfach erzählt werden müssen, damit sie damit abschließen können. Dieses Vorgehen birgt aber auch Gefahren. Oft haben Jugendliche mit ADHS sehr gute verbale Fähigkeiten, erfassen die Situation und füllen im Nu eine Lernbegleitung mit Erzählungen (»War ganz easy. Ich musste nichts tun außer labern. Gebracht hat es mir zwar auch nichts ...«).

Erfolgsgeschichten: Lassen Sie Lernende erzählen, was

ihnen gelungen ist. Fragen Sie nach, wie sie das genau gemacht haben: »Was hast du dann getan, gesagt, gedacht? Was haben andere dann gemacht, gesagt oder vielleicht gedacht?«

Damit formulieren Kinder und Jugendliche funktionierende Verhaltensweisen. Erfahrungsgemäß sprechen Menschen lieber über Dinge, die ihnen gelungen sind, als über solche, die ihnen misslungen sind. Aus diesen Geschichten lässt sich in der Regel gut herausarbeiten, warum sie zu einer Erfolgsgeschichte geworden sind. Wichtig ist, dass der Eigenanteil der Kinder und Jugendlichen herausgearbeitet wird. Externe Attribuierungen (wie z. B. zufällige Glückssträhne, einfache Aufgabe) taugen nicht als Rezepte für weitere Erfolge. Hilfreich sind interne Attribuierungen – diese beziehen sich auf eigene Fähigkeiten, eigene Anstrengungen – wie zum Beispiel:

- »Vorträge liegen mir: Ich kann gut präsentieren und deutlich sprechen.«
- »Ich habe rechtzeitig mit dem Lernen begonnen.«
- »Die von mir geschriebenen kleinen Kärtchen halfen mir beim Vortrag.«
- »Ich habe für mich eine Zusammenfassung geschrieben.«

Vorausschauende Planungen: Aufgrund der Merkschwierigkeiten und der mangelnden Innensteuerung umfasst eine Lernbegleitung oft Planungssequenzen. Fehlen diese, kommen mit den Worten dieser Schüler:innen Prüfungen und Abgabetermine »plötzlich«, »völlig unerwartet«, »ohne Vorankündigung«. Wie oben erwähnt sind Worte dann eben häufig nur Schall und Rauch. Somit lohnt es sich generell, Planungen zu verschriftlichen.

Bewährt haben sich Wochenpläne (siehe Abbildung 1), auf denen sich sowohl regelmäßige und unregelmäßige Ereignisse eintragen lassen. Wenn der Plan laminiert ist, kann er wieder verwendet werden, und unregelmäßige Ereignisse (am besten nur die) lassen sich so einfach wegwischen. Sinnvoll ist auch die letzte Rubrik des Tages, hier »Erledigen« genannt: So beginnt der nächste Tag wahrscheinlich vermutlich gelassener, wenn die Sportsachen für den Schultag bereitgestellt sind.



② ADHS-Spielzeuge

© Eloy Garcia, CH-8192 Zweiselen

Der Wochenplan ist aber nur wirkungsvoll, wenn er auch beachtet wird. Voraussetzung dafür ist, dass er an einem gut sichtbaren Ort aufgehängt wird. Allenfalls ist es nützlich, wenn die Schüler:innen an den Wochenplan z. B. durch die Eltern erinnert werden. Wenn Jugendliche schon als Kind mit einem Wochenplan gearbeitet haben, zeigen sie ab und zu Widerstand gegen dieses Hilfsmittel. Hier kann eine elektronische Agenda mit Memofunktionen auf dem Handy eine wirkungsvolle Alternative sein.

Lautes Denken: Lehrpersonen können Kindern auch direkt als Modelle für effiziente Arbeitsstrategien dienen. Dazu kann die Technik des lauten Denkens eingesetzt werden. Ich zeige die Lernstrategie so vor, dass ich meine eigenen Gedanken laut ausspreche und auch kleinere Lernschritte verbalisiere. Dafür muss ich mir diese Schritte selbst klargemacht haben. Lernende können so von mir lernen, wie ich die Aufgabe in Schritte zerlege und bewältige. Die Schüler:innen dürfen und sollen die Strategie für ihren Gebrauch selbstverständlich modifizieren. Die Technik eignet sich sowohl für eigentliche Lernwege (z. B. einen umgekehrten Dreisatz lösen) wie auch für Arbeitstechniken (z. B. »Wie richte ich meinen Arbeitsplatz ein, bevor ich beginne?«).

Ich-Formulierungen: Hinweise, Anregungen oder Erläuterungen wie das oben genannte »Laut-Denken« verpacke ich in die Ich-Form. Dafür habe ich zwei Gründe:

1. Ich gehe davon aus, dass meine Hinweise, Anregungen und Tipps für mich aus meiner subjektiven Perspektive Sinn machen. Es ist zudem eine Perspektive eines Menschen ohne ADHS. Somit verstehe ich meine Hinweise tatsächlich als Anregungen, die ich aber gegenüber Jugendlichen durchaus vertrete und begründe. Ich vermeide auch Allgemeingültigkeit suggerierende (moralinsaure) Formulierungen wie »Man tut ...« oder »Es ist üblich/normal ...«.
2. Schüler:innen mit ADHS haben auf ihrem Lebensweg schon unzählige Zurechtweisungen, Ratschläge und in Hinweise verpackte Vorwürfe erhalten. Viele Lernende entwickeln daraus eine Reaktanz gegen diese Art von Tipps. Mit dem Modell des Kommunikationsquadrats (Schulz von Thun 2023) könnte dies als »Appell-Ohr-Allergie« bezeichnet werden.

Hilfreich kann weiter sein, dass die Lehrperson sich einmal an den *Arbeitsplatz* der Lernenden setzt. Lenkt allenfalls der Blick aus dem Fenster ab? Gäbe es allenfalls einen besseren Sitzplatz?

Nützlich können auch kleine Interventionen sein: So kann ein ADHS-Spielzeug (**siehe Abbildung 2**) helfen, die motorische Unruhe besser in den Griff zu bekommen.

Möglicherweise tragen auch wir als Lehrpersonen zu Schwierigkeiten und Konflikten bei, wenn wir beispielsweise am Ende des Unterrichts die Hausaufgaben noch schnell in den allgemeinen Aufbruchslärm hineinrufen. Schüler:innen mit ADHS haben in solchen Momenten kaum eine Chance, diese Informationen aufzunehmen.

LERNBEGLEITUNG: ZIEL

Ziel der Lernbegleitung ist es, dass Lernende mit ADHS (wieder) erfolgreich werden. Schüler:innen mit ADHS sollen ihre persönliche Gebrauchsanleitung fürs Lernen finden. Sie sollten befähigt werden, ihr eigener Coach zu sein. Lehrpersonen sind bei der Lernbegleitung von Lernenden mit ADHS herausgefordert, dass sie die richtige Balance zwischen Anleitung und Autonomie finden – insbesondere bei Lernenden mit einer oppositionellen Störung des Sozialverhaltens.

Vielleicht geht es Ihnen nun als Leserin oder Leser so, wie eine Lehrerin nach einer Weiterbildung am Schluss der Veranstaltung meinte: »Eigentlich habe ich heute gar nichts Neues gehört!« Sie haben vielleicht nichts Neues gelesen: Das kann durchaus sein. Kinder und Jugendliche mit ADHS brauchen eigentlich auch nichts anderes als neurotypische Kinder und Jugendliche – vielleicht mit einer Ausnahme: Sie brauchen mehr Unterstützung und sie brauchen die Unterstützung länger! ♦

RETO SCHLEGEL (Lic. phil. I) ist Dozent an der Höheren Fachschule Agogis (Zürich) im Studiengang Sozialpädagogik und Kindheitspädagogik sowie selbstständiger Weiterbildner und Coach.

✉ reto@schlegel-coaching.ch
✉ <https://schlegel-coaching.ch>