

Impulse zur Gestaltung kompetenzorientierten Sportunterrichts orientiert am Lehr-Lern-Modell des Studienseminars in Koblenz (Stefan Nitsche)

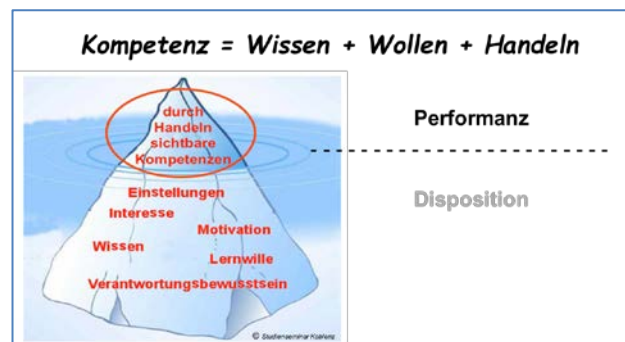
Im vorangestellten Kapitel sind Merkmale und Indikatoren kompetenzorientierten (Sport-) Unterrichts dargestellt worden. Hier sollen nun – basierend auf dem (u a. von Josef Leisen²) am Studienseminar Koblenz aus und für die zweite Phase der Lehrerbildung entwickelten Lehr-Lern-Modell – Impulse und Hilfen zur Gestaltung kompetenzorientierten Unterrichts vorgestellt und auf die Gestaltung kompetenzorientierten Sportunterrichts übertragen werden.

Prämissen des Modells

Verkürzt auf die Formel: „*Kompetenz = Wissen + Wollen + Handeln*“ liegt LEISENs Lehr-Lern-Modell ein Kompetenzverständnis zu Grunde, welches sich eng an die Kompetenz-Definition von WEINERT³ anlehnt, auf die sich die KMK hinsichtlich einer didaktischen Grundlegung für die kompetenzorientierten Kernlehrpläne verständigt hat.

LEISEN veranschaulicht dieses Kompetenzverständnis mit dem Modell eines Eisbergs:

Dabei wird verdeutlicht, dass die Kompetenz einer Person überhaupt nur ersichtlich und erkennbar wird, im Handeln der betreffenden Person. Ein großer Teil, welcher Kompetenz mindestens im gleichen Maße auszeichnet, ist unserer unmittelbaren Beobachtung nicht zugänglich – schon gar nicht durch Beobachtung von außen: Das Interesse, das Wissen, das Verantwortungsbewusstsein, die Motivation, die Einstellungen sowie auch der Lernwille, das Durchhaltevermögen usw. bilden Voraussetzungen, eben die **Disposition**, die – wenn überhaupt – erst auf der **Performanzebene** durch Handeln sichtbar, einschätzbar oder nachvollziehbar werden können.



Zur kompetenzorientierten Unterstützung eines Lernprozesses ist somit insbesondere auch eine Beachtung und – soweit wie überhaupt möglich – Einflussnahme auf der Ebene der Disposition von großer Bedeutung, was an dieser Stelle noch einmal die Notwendigkeit einer Berücksichtigung der unterschiedlichen Strategien des Lernens⁴ im kompetenzorientierten Unterricht verdeutlicht.

¹ 2024 vom Verfasser redaktionell überarbeitet und aktualisiert.

² Leisen, J. [2018]. Was Lehrkräfte brauchen – Ein praktikables Lehr-Lern-Modell (<https://www.josefleisen.de/downloads/lehrenlernen/00%20Was%20Lehrkr%C3%A4fte%20brauchen%20-%20Ein%20praktikables%20Lehr-Lern-Modell%202018.pdf>, zuletzt am 16.05.2024)

³ „Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (Weinert, F. E. [2001]. Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.) [2001]. Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim u. Basel, S. 27)

⁴ Erlemeyer, R. [2016]. Lehr-Lern-Prozesse im Sportunterricht kompetenzorientiert gestalten – Merkmale. In: BR Arnsberg (Hrsg.) [2016]. Fördern und Fordern II – Gemeinsames Lehren und Lernen im Sportunterricht. Arnsberg, S. 13 – 19. (https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/upload/Faecher_Seiten/Sport/Bilder/Fordern_und_fordern_II_Gemeinsames_Lehren_und_Lernen_im_Sportunterricht_2016.pdf, zuletzt am 16.05.2024)

Kompetenzen werden erworben und nachgewiesen, wenn (von den Lernenden) authentische, sinnhafte und vor allem herausfordernde Anforderungssituationen bewältigt werden können und wollen.

- Kompetentes Handeln setzt also möglichst herausfordernde Anforderungssituationen voraus, die durch die Nutzung der eben dazu erforderlichen Kompetenzen bewältigt werden können.
- Besonders geeignete Lernsituationen sind somit diejenigen, welche die Lernenden in eine intensive, aktiv handelnde, selbstgesteuerte, kooperative Auseinandersetzung mit Lerngegenständen in eben diesen Anforderungssituationen führen.

Kompetenzentwicklung setzt „Lernen“ voraus; wer also Kompetenzen entwickeln will, muss den Prozess des Lernens selbst und vor allem auch das Ergebnis des Lernprozesses in den Blick nehmen.

Dabei gilt es (noch mehr) Abstand zu gewinnen, von dem bekannten Kurzschluss: *„Was gelehrt wird, wird auch gelernt!“*. So einfach ist es eben (leider) nicht. Gute Lehrprozesse allein garantieren nicht auch erfolgreiches Lernen. Genau dieser Fokus auf den **„Input“** der Lehrenden hat aber die didaktisch-methodischen Überlegungen im inhalts- und gegenstandsorientierten Unterricht der vergangenen (Stoff-) Lehrplangenerationen bestimmt. Ein Abgleich mit dem tatsächlichen Lernertrag oder Lernzugewinn blieb wenig beachtet und trat häufig eher in den Hintergrund.

Kompetenzorientiertes Lehren strebt die Entwicklung von Kompetenzen an, die überhaupt erst im kompetenten Handeln also dem Ergebnis des Entwicklungs- bzw. Lernprozesses erkennbar wird. Kompetenzorientierung muss also den Blick auf den **„Output“** des Lernprozesses richten und verschiebt letztlich die Perspektive eindeutig auf das erfolgreiche Lernen von Schülerinnen und Schülern. Gut ist, dass Kompetenzentwicklung aber auch nicht verhindert werden kann; es kann gar nicht nicht-kompetenzorientiert unterrichtet werden. Egal wie Unterricht gestaltet und durchgeführt wird, die Lernenden werden bestimmt kompetenter, allerdings nicht immer dort, wo es die Lehrenden gerne hätten.

Der Prozess des Lehrens ist deutlich vom Prozess des Lernens zu trennen, um anschließend die gegenseitigen Wirkungsverhältnisse für erfolgreiches Lernen nutzen zu können.

Eine Optimierung des Lernens erwartet zunächst einmal eine konkrete Auseinandersetzung mit eben dem Prozess, welcher „Lernen“ erst ermöglicht bzw. „Lernen“ im Kern ausmacht.

Die Abgrenzung des Lernens der Lernenden vom Lehren der Lehrenden ermöglicht eine Klärung der deutlich unterschiedlichen Aufgaben in einem Lehr-Lernprozess:

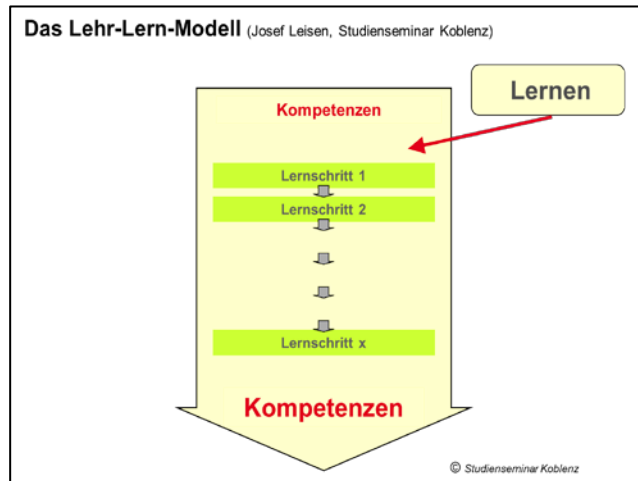
- Aufgabe der Lernenden ist das Lernen.
- Aufgabe der Lehrenden ist das Steuern, Moderieren und Fördern von Lernprozessen; sie tragen die Verantwortung für die professionelle Gestaltung der Lernumgebungen.

Der kompetenzorientierte Lehr-Lernprozess im Modell

Ausgangspunkt und Mittelpunkt sind die Lernenden. Sie treten mit Vorwissen, Vorerfahrungen und mit einem gewissen, individuell sehr unterschiedlichen Bestand an Kompetenzen in den Lernprozess (z.B. Unterricht) ein. Im Laufe des Lernprozesses entwickeln sie sowohl mehr Wissen und mehr Können als auch mehr Bereitschaft und Willen, bestimmte Kompetenzen zur Bewältigung bestimmter Handlungssituationen zu nutzen und zu erweitern. Diese Kompetenzentwicklung setzt einen Lernprozess voraus, welcher zu verstehen ist als ein Prozess, der eine Person vom Zustand des Nicht-Könnens in den Zustand des Könnens versetzt. Lernen beschreibt also

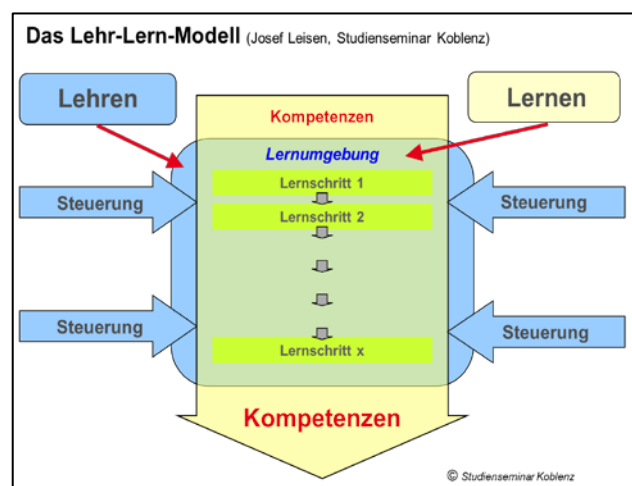
den Prozess einer Zustandsänderung, genauer gesagt die Zustandsänderung einer Person. Dieser Prozess des Lernens, also die Zustandsänderung der Lernenden, ist für niemanden unmittelbar zugänglich. Niemand hat Einblick, ob und wie der Prozess des Lernens bei den Lernenden stattfindet. Er verläuft selbst für die lernende Person weder bewusst noch unbewusst, er ist einfach nicht-bewusstseinsfähig.

Um dennoch Schlüsse auf den Prozess des Lernens und insbesondere auf dessen Unterstützung ziehen zu können, beschreibt und gliedert LEISEN den Prozess des Lernens (in Anlehnung an die Erfahrungen der Lernpsychologie) durch eine Folge von Lernschritten in der Zeit. Klar ist, dass die Lernenden als Subjekte des Lernens im Mittelpunkt stehen, als diejenigen Personen, deren Zustand im Laufe des Lernprozesses über die Zeit verändert wird, und als diejenigen Personen, welche die Bereitschaft mitbringen, eben eine solche Zustandsänderung zu vollziehen.



Auch den Lehrenden sind die Vorgänge des eigentlichen Lernprozesses – vergleichbar mit dem Bild einer Black-Box – nicht zugänglich. Das heißt allerdings nicht, dass der Prozess des Lernens nicht gewissen – inneren wie auch äußeren – Einflüssen und Kausalitäten unterliegt, die – so bezeichnet sie LEISEN in seinem Modell – die Lernumgebung ausmachen und durchaus von den Lehrenden gestaltet werden können und sollen. Nicht zuletzt HATTIE hat in seiner Meta-Studie die Lehrenden als die wichtigste Gelingensbedingung und den entscheidenden Faktor für den positiven Ausgang von Lernprozessen herausgestellt⁵. In diesem Sinne haben die Lehrenden die Möglichkeit, den Prozess des Lernens zu steuern und zu unterstützen, um so ihrer Verantwortung für die professionelle Gestaltung der Lernumgebung nachzukommen.

Eine professionelle Nutzung und Gestaltung dieser Steuerungsmöglichkeiten setzt aber zunächst eine Auseinandersetzung mit dem Prozess des Lernens voraus, welche das Lehr-Lern-Modell mit Hilfe einer Abfolge von Lernschritten veranschaulicht.



Die Lernschrittfolge im Lehr-Lern-Modell

Maßgeblich für das Verständnis der im Lehr-Lern-Modell des Studienseminar Koblenz zu Grunde gelegten Abfolge von Lernschritten ist der Modellcharakter. Die beschriebenen Lernschritte charakterisieren eine modellhafte „Lerneinheit“ als Kern der Kompetenzentwicklung der Lernenden, die losgelöst von zeitlichen Unterrichtsstrukturen betrachtet werden muss.

⁵ HATTIE, J. [2013]. Lernen sichtbar machen.

Eine eben als modellhaft verstandene "Lerneinheit" kann nicht ohne weitere Überlegungen in eine 45- oder 60-Minuten-Unterrichtsstunde gepresst werden. Sowie sich die aufeinander aufbauenden Lernschritte über mehrere Unterrichtseinheiten oder gar ein ganzes Unterrichtsvorhaben verteilen können, so können sie sich ebenso auf eine kurze einzelne Unterrichtseinheit (oder noch weniger) beschränken.

Ebenfalls grundlegend für das Verständnis ist, dass die konkrete didaktisch-methodische Funktion und Intention der einzelnen Lernschritte weiter zu fassen sind, als es die dafür jeweils gewählten Label der einzelnen Lernschritte vermuten lassen.

So kann z.B. unter dem Label „*Problemstellung entdecken*“ durchaus verstanden werden, dass im Laufe dieser Phase die Lernenden einfach nur „*neugierig werden*“ auf ein Thema, eine Fragestellung oder die Lösung eines Problems. Oder die Lernenden entdecken in einer entsprechend gestalteten Anforderungssituation "nur" einen im thematischen Zusammenhang sinnstiftenden Lernanlass. Die gewählten Label sind – soweit der im Folgenden beschriebene Charakter der einzelnen Lernschritte erhalten bleibt – austauschbar; sie betiteln quasi nur eine Schublade, aus der durchaus auch andere dem Sinn entsprechend Bezeichnungen gewählt werden können.

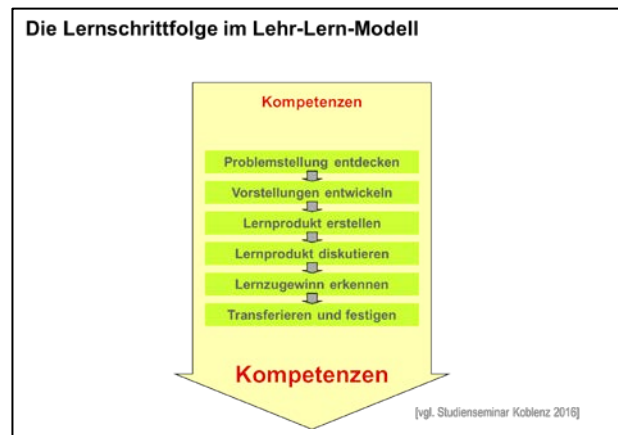
Weiterhin ist grundlegend, dass die Lernschrittfolge natürlich nicht zwingend so linear verläuft. So kann es durchaus Verzweigungen geben, Schritte können wiederholt oder auch zusammengefasst, ausgelassen bzw. übersprungen werden.

Zwei Lernschritte im Lernprozess allerdings sind – so legt sich LEISEN fest – für kompetenzorientierten Unterricht unverzichtbar: Die Erstellung eines Lernproduktes und die Verhandlung desselben, denn insbesondere der dort – ganz im Sinne des Kompetenzbegriffs – intendierte handelnde Umgang mit den selbsterstellten Lernprodukten bietet die besten Voraussetzungen zur Erweiterung von Wissen und Können.

1. Lernschritt: „*Problemstellung entdecken*“ ... oder z.B.: *Neugierig werden; Anforderungssituation erkennen; Lernanlass entdecken; im Lernkontext ankommen*

Die Lernenden entdecken in einer geeignet, möglichst spannend und herausfordernd gestalteten Anforderungssituation selbst eine Problemstellung (oder eine Frage, ein Thema, eine Aufgabe, einen Lernanlass, ein Lernziel, Perspektiven ...). Im thematischen Zusammenhang wird ein sinnstiftender Lernanlass geschaffen, der die Lernenden einfach neugierig macht. Optimal werden die Lernenden hier individuell passend „kalkuliert überfordert“ und zum Lernen herausgefordert.

Im Sportunterricht ist dies in der Regel mit einer motorischen Handlungssituation verbunden – auch im Sinne reflektierter Praxis bzw. einer anzustrebenden Praxis-Theorie-Verknüpfung. Dies kann (mit Bezug zu den 6 Inhaltsfeldern) z. B. ein bestimmtes bewusstes körperliches oder motorisches Erleben sein (Inhaltsfeld a), eine geeignete darstellerisch-kompositorische Anforderung (b), eine passend spannende und herausfordernde Wagnissituation (c), eine bestimmte individuell als angemessen anspruchsvoll wahrgenommene sportliche Leistungsanforderung (d), eine ausgewählte Spielsituation mit einer technisch-taktischen Problemstellung (e) oder eine geeignete gesundheitlich fragwürdige Praxissituationen (f).



In der anschließenden Reflexion des Erlebten oder Erkannten, in welcher erste Erfahrungen möglichst offen und frei kommuniziert werden, sollen die Lernenden möglichst selbstständig die **„Problemstellung entdecken“** (oder eine Leitfrage oder das Thema oder Perspektiven zur Weiterarbeit oder einen sinnhaften Lernanlass; oder einfach nur ihr Stundenziel ableiten etc.).

Diese **„Problemstellung“** kann umfassend für ein gesamtes Unterrichtsvorhaben stehen oder sich aber auch nur auf bestimmte Teile oder eine einzelne Unterrichtseinheit beziehen.

Intention dieses ersten – wie auch des nachfolgenden – Lernschrittes ist, das affektive und/oder das kognitive System der Lernenden durch eine „Störung“ ins Ungleichgewicht zu bringen und so einen Lernanreiz zu schaffen, diese wieder ins Gleichgewicht zu bringen (z.B. durch Assimilation oder Äquilibration nach PIAGET⁶).

Beispiele:

- I. Kleinfeld-Volleyball-Spiel mit eingeschränkter Wahrnehmung (z.B. mit Augenklappen, Sichtschirmen, Ohrstöpsel, Handschuhe ...), um für die Bedeutung unterschiedlicher Wahrnehmungsparameter zu sensibilisieren und ihre Bedeutung für das entsprechende Sportspiel ins Gespräch zu kommen. Eine mögliche Leitfrage könnte lauten: *„Wie können wir die unterschiedlichen Möglichkeiten unserer Wahrnehmungen im Sportspiel modifizieren oder gezielter einsetzen, um besser spielen zu können?“*
- II. Ein geeigneter Lernanlass könnte mit dem Aufbau und Erproben einer spannenden und herausfordernden Gerätehindernisbahn gefunden werden, die (unter Beachtung der notwendigen Sicherheitsaspekte) frei erprobt werden kann. Ausgehend davon können die angestrebten Kompetenzerwartungen im Bewegungsfeld/Sportbereich „Bewegen an Geräten – Turnen“ (sowohl normungebunden als auch normgebunden) individualisiert entwickelt werden. Eine mögliche Problemstellung wäre: *„Wie komme ich schnell und kunstvoll – aber auch sicher – durch diesen Parcours?“*

2. Lernschritt: „Vorstellungen entwickeln“ ... oder z.B.: Vermutungen formulieren; Erste Erfahrungen sammeln; Lernweg/Weiterarbeit (mit-)planen

Im Hinblick auf die gefundene Problemstellung (oder Fragestellung etc.) sollen die Lernenden dahingehend möglichst „ungestört“ ihre ersten eigenen **„Vorstellungen entwickeln“**. Diese werden dann möglichst frei ausgetauscht, um ggf. z.B. Hypothesen oder Ideen zur Lösung bzw. zur Antwort auf „die“ Leitfrage oder auch Perspektiven zur Weiterarbeit zu formulieren. Dazu werden auch vorhandene Vorerfahrungen, Vorwissen, verfügbare Fertigkeiten, Meinungen, Einstellungen etc. eingebracht. Nicht nur für die Lernenden ist der Austausch ihrer Vorstellungen und Ideen von hoher Bedeutung. Dieser Austausch gibt auch den Lehrenden wichtige Signale, ob und inwieweit die Vorerfahrungen und Gedankengänge der Lernenden in der Planung des Lehr-Lernprozesses zutreffend antizipiert worden sind.

Dem Sportunterricht ist hier die Besonderheit zu eigen, dass es sich bei diesen "Vorstellungen" nicht ausschließlich um rein kognitive Vorstellungsleistungen handelt, sondern insbesondere um Vorerfahrungen und Wissensbestände, die an vorhandene – in diesem oder aber auch in weiteren Zusammenhängen vermittelten – motorische Erfahrungen und Erlebnisse anknüpfen oder aber auf einem eben zuvor ermöglichten (ersten) motorischen Zugriff aufbauen. So sind in diesem Schritt sowohl ein erster rein motorischer Zugriff auf eine sportlich-motorische Herausforderung denkbar, als auch eine Verbalisierung körperlich motorischer Empfindungen, Eindrücke und Erfahrungen, welche den betreffenden Vorstellungen zu Grunde liegen. Es können aber

⁶ vgl. PIAGET, J. [1976]. Die Äquilibration der kognitiven Strukturen. Stuttgart.

durchaus auch rein theoretisch angedachte Problemlösungsvorstellungen oder individuell denkbare Hypothesen sein, die dann im praktischen Vollzug körperlich erfahrbar werden. Oder es können geeignete individualisierte bzw. differenzierte Lernwege überlegt werden, die anschließend gemeinsam erprobt werden. Oder, oder, oder ...

Beispiele:

- I. Die Lernenden sammeln und äußern ihre Ideen und Gedanken zu den von ihnen durch die Einschränkung besonders intensiv erfahrenen Wahrnehmungserlebnissen und ordnen sie im Plenum den betroffenen Analysatoren zu. Neben den unmittelbar naheliegenden Erkenntnissen zur Bedeutung einzelner Analysatoren für die (Volleyball-) Spielfähigkeit, können hier auch schon Hypothesen zur gezielten "Lenkung der Aufmerksamkeit" auf eine bewusste Nutzung bestimmter Wahrnehmungseigenschaften aufgestellt werden (z.B. Blicksprung vom Abspielpunkt zum antizipierten Balltreffpunkt, scharfes vs. peripheres Sehen, bewusster Einsatz von akustischen Signalen ...).
- II. Möglichst vielseitiges Überwinden der Hindernisse (frei oder auch nach bestimmten Vorgaben) zur Schaffung möglichst vielfältiger Bewegungserlebnisse und -erfahrungen als Grundlage für die gemeinsame Entwicklung der konkreten (individualisierten) Zielstellungen (möglichst schnell, möglichst effizient, möglichst schön, möglichst kreativ, möglichst sicher, allein, zu zweit, in der Gruppe etc.).

3. Lernschritt: „Lernprodukt erstellen“ ... oder z.B.: Lernmaterialien bearbeiten; Informationen auswerten; Lernschritte gehen; eigene Lösung erarbeiten

Mit einer angemessenen Aufgabenstellung und geeignetem Lernmaterial erarbeiten die Lernenden ein Lernprodukt, welches im Hinblick auf „ihre“ Problem- oder Fragestellungen zu bedeutsamen Anstößen oder (neuen) Erkenntnissen führt. Dazu brauchen die Lernenden neue Informationen, Daten, Erfahrungen und/oder Anstöße von außen, um zur Lösung "ihres" Problems neue Ansätze, Zusammenhänge, Beweise oder weitere Perspektiven zu finden. Dazu erhalten sie – im Rahmen gestufter und zielorientiert offener Aufgabenstellungen – Lernmaterialien (Bewegungsaufgaben, Arbeitsblätter, Bildreihen, Videos, informierende Texte ...) oder Informationen von der Lehrperson (Lehrervortrag, Lehrerdemonstration, Bewegungshilfen, Hilfestellung, Bewegungskorrekturen ...).

Die Lernmaterialien werden in geeigneten Sozialformen bearbeitet und ausgewertet. Es werden Lernprodukte materieller Art erstellt (z.B. Tabellen, Mindmaps, Texte, Skizzen, Bilder, Diagramme, gesicherte Arbeitsergebnisse ...), wobei neue Erkenntnisse und Vorstellungen gebildet werden bzw. alte überdacht, erweitert, ausgeschärft oder präzisiert werden.

Im Sportunterricht können Lernprodukte insbesondere auch motorischer Art sein. Es können einzelne Bewegungen (einem individuellen Lernstand entsprechend) sein, es können bestimmte Spielhandlungen sein, aber auch Gruppengestaltungen sowie auch von den Lernenden selbst entwickelte Bewegungsaufgaben, methodische Übungen und Lernwege etc. Wie auch immer solche Lernprodukte geartet sind, sie sollten als ein "Produkt" erkennbar und "präsentabel" sein und durch die Lernenden weitestgehend selbstständig und selbstverantwortet erarbeitet werden.

In diesem 3. Lernschritt findet die Grundlegung für den erwünschten Lernertrag statt. Dieser Lernzuwachs ist aber erst noch „in der Schwebe“ und muss noch erkennbar und gefestigt oder möglicherweise den Lernenden auch ("nur") noch bewusstwerden. Bedeutsam ist dabei, dass es sich bei den Lernprodukten um individuelle Arbeitsergebnisse handelt, die nicht perfekt, richtig

oder fertig sein müssen, sondern sie stellen das individuelle (Gruppen-) Arbeitsergebnis der Lernenden dar, welches durchaus unfertig und fehlerhaft sein darf bzw. sein soll, damit die nachfolgende „Verhandlung“ oder Verständigung tatsächlich noch erfolgen muss, um zum "richtigen" Ergebnis zu kommen und den Lernzugewinn erkennen zu können.

"Lernprodukte ...

- *fordern den diskursiven Austausch,*
- *leiten zum Perspektivwechsel an,*
- *verlangen, sich in die Vorstellung anderer hineinzudenken,*
- *sind kompetenzbezogen (=zeigen den handelnden Umgang mit Wissen),,*
- *sind herausfordernd und bewältigbar*
- *sind vielfältig und variantenreich,*
- *werden ggf. mit Lernhilfen unterstützt,*
- *werden in passender Sozialform hergestellt,*
- *sind anschlussfähig,*
- *sind diskursiv verhandelbar."*⁷

Beispiele:

Mögliche Lernprodukte im Sportunterricht (hier mit Bezug zu den 6 Inhaltsfeldern):

- a: Empfinden, Wahrnehmen, Erfahren, Bewusstmachen etc. körperlich motorischer Bewegungserlebnisse, welche durch Beschreibungen, Beobachtungen etc. auch anderen zugänglich gemacht werden
- b: Erstellen einer Gruppenchoreografie (als Arbeitsstand!)
- c: Erarbeitung möglicher methodischer Sicherheits- oder Hilfemaßnahmen für das Bewältigen einer turnerischen Wagnissituation
- d: Die schematische Darstellung des individuellen subjektiven Belastungsempfinden
- e: Entwickeln gruppentaktischer Offensiv-Maßnahmen im Überzahlspiel
- f: Erstellen eines individuellen Laufkalenders im Rahmen der Vorbereitung auf einen 30-Minuten-Lauf

4. Lernschritt: „Lernprodukt diskutieren“ ... oder z.B.: (individuelle!) Lösungen präsentieren und kommunizieren; Lösungen überarbeiten; Lernschritte reflektieren

In diesem vierten Lernschritt wird sich die Lerngruppe auf gemeinsame Erkenntnisse im Sinne eines „gemeinsamen Kerns“ verständigen. Die individuellen Lernprodukte und damit verbundenen neuen Vorstellungen werden präsentiert und von den Lernenden möglichst frei und ungestört diskutiert. In der Diskussion der möglichen Unterschiede und/oder Gemeinsamkeiten ihrer Lernprodukte verständigen sich die Lernenden auf (neue) gemeinsame Erkenntnisse.

Im Sportunterricht ist beachtenswert, dass die Lernenden hier auch gefordert sein können, nicht nur körperliches Erleben zu verbalisieren, sondern auch eigene „motorische Lernprodukte“ und damit auch den eigenen Körper zu präsentieren.

⁷Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien Koblenz (Hrsg.): Guter Unterricht schafft Lerngelegenheiten. Ein Lehr-Lern-Modell für die Lehrerbildung und das Lehrercoaching. BoD, Norderstedt 2016. S. 49

Bedeutsam ist die Anerkennung der einzelnen "Lernprodukte" als individuelle Arbeitsergebnisse der betreffenden Lernenden; sie stellen jeweils "ihre eigenen, unbeeinflussten, nicht korrigierten Arbeitsergebnisse" dar, welche erst durch die Diskussion und/oder Reflexion vervollständigt, vervollkommen und/oder korrigiert werden sollen.

5. Lernschritt: „Lernzugewinn erkennen“ ... oder z.B.: Sichern und Vernetzen; Problemlösung feststellen; Lernzugewinn erfahren; Lernzugewinn erproben

Auf der Basis der Diskussion der Lernprodukte wird die Lösung des Problems (die Antwort auf die Leitfrage, das Erreichen der Zielstellung, der motorische Lernfortschritt etc.) erkannt und festgestellt, mit dem Ziel, dass den Lernenden – mit Rückbezug zu den anfangs entwickelten Vorstellungen – ihr eigener Lernzuwachs deutlich wird, sie das Erlernte sichern und mit ihrem Vorwissen vernetzen.

Im Bewegungsfach Sport kann schon an dieser Stelle eine praktische Erprobung notwendig werden, um erkennen zu können, ob und inwieweit eine „motorische Lösung“ genügend tragfähig und individuell nutzbar ist.

6. Lernschritt: „Transferieren und festigen“ ... oder z.B.: Sicher werden und üben; Nutzen in neuen/anderen Anforderungssituationen (Dekontextualisierung); Sinnfrage klären

Die Lernenden haben das neue Wissen und Können in einem bestimmten Kontext gelernt. Damit das Gelernte aber willkürlich abrufbar wird, muss es aus dem Kontext gelöst werden und in neuen/anderen Anforderungssituationen angewendet und genutzt werden. Neurophysiologisch ist dies damit zu begründen, dass das Einspeichern in das Gedächtnis einen anderen Weg nimmt als das Abrufen aus dem Gedächtnis.⁸ Das im 1. Schritt ins Ungleichgewicht gebrachte affektive und kognitive System der Lernenden ist durch Assimilation oder Äquilibration wieder im Gleichgewicht. Zur Übung werden das neue Wissen und Können praktisch angewendet und in „größere“ Zusammenhänge eingeordnet. Sie werden dekontextualisiert und in einem erweiterten und ausgebauten Netz der eigenen Kompetenzen nachhaltig verankert und vernetzt.

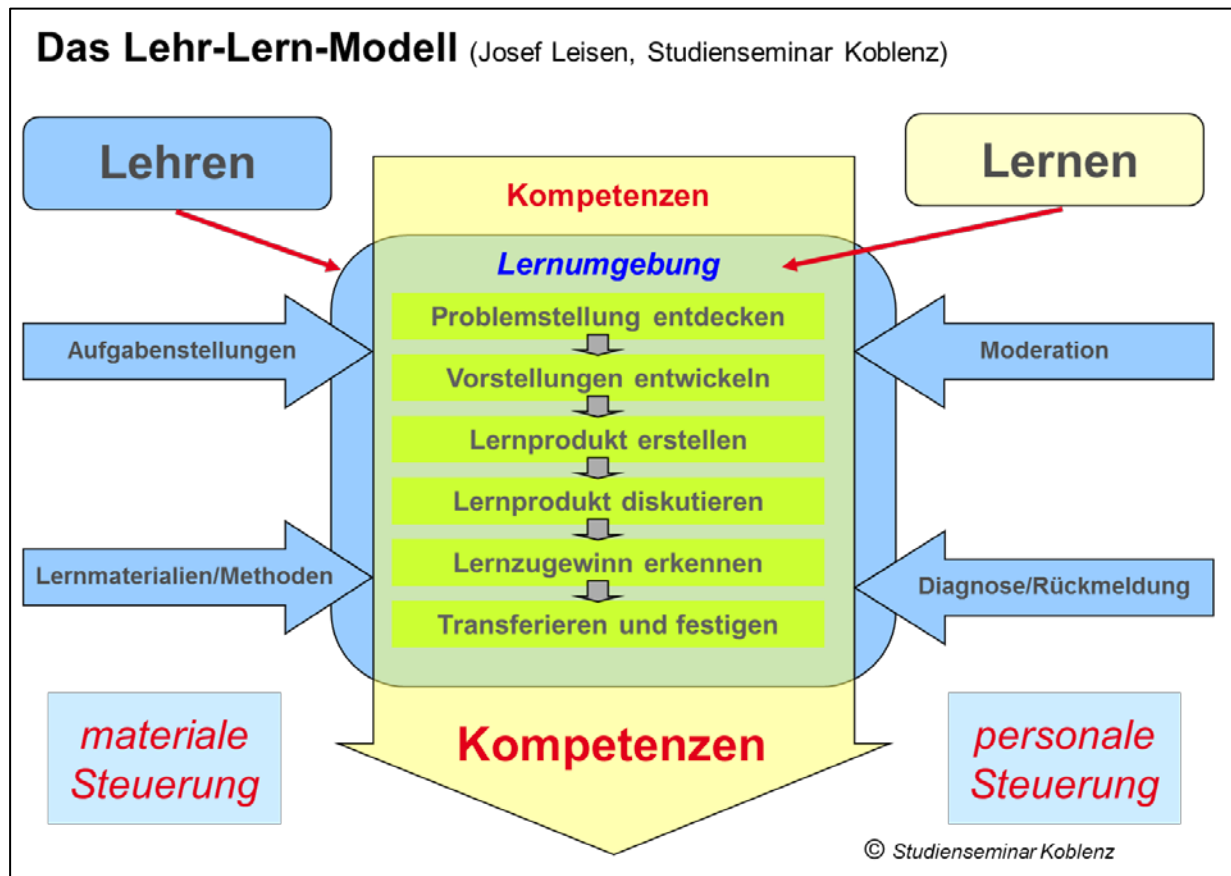
Gerade der Sportunterricht bietet vielfältige Möglichkeiten des handelnden Umgangs und der praktischen Anwendung, genauso wie der Transfer in andere Kontexte und eine Abrufbarkeit in neuen Anforderungssituationen und –zusammenhängen möglich sind.

Die Steuerung des Lernens durch die Lehrenden

Wenn das selbstständige und selbstverantwortete Lernen der Lernenden so im Zentrum steht, werden die Lehrenden dann gar nicht mehr benötigt? Was hat die Lehrperson überhaupt noch zu tun? Die Antwort ist einfach und kurz. Sie muss den Lernprozess der Lernenden gut planen und vorbereiten, sie muss das Lernen „professionell steuern“.

Eine professionelle Steuerung der Lehrperson erfolgt über zwei ganz unterschiedliche Zugänge: Einerseits steuert die Lehrperson den Prozess des Lernens mit Hilfe geeigneter Aufgabenstellungen und Lernmaterialien bzw. Methoden, also „**material**“. Andererseits steuert die Lehrperson den Lernprozess über die Moderation und Gesprächsführung sowie über Diagnose und Rückmeldung, also „**personal**“.

⁸ ebd. S.16



Steuerung 1: Aufgabenstellungen

"Gute Aufgabenstellungen sind der Motor förderlicher Lernumgebungen".⁹ Aufgabenstellungen zielen auf auswertbare Lernprodukte ab; sie beinhalten Arbeitsaufträge, Lernmaterialien und Methoden. Es ist Aufgabe der Lehrenden solche Aufgabenstellungen zu konzipieren und zu gestalten.

Aufgabenstellungen beinhalten also weit mehr als "einfache" Arbeitsaufträge. Ein Arbeitsauftrag wird hier verstanden als eng gefasste Handlungsanweisung, welcher mit Bezug zu den verschiedenen Operatoren einem der Anforderungsbereiche I - III zugeordnet werden kann. In einer Aufgabenstellung werden hingegen – unter besonderer Berücksichtigung der speziellen Organisations- und Lernbedingungen der betreffenden Lerngruppe – die passende, progressiv aufeinander aufbauende Abfolge solcher Arbeitsaufträge verbunden mit der Beschreibung (der Art) der Präsentation des zu erstellende Lernproduktes.

Gute Aufgabenstellungen beachten den individuellen Kompetenzstand der Lernenden, sie sind binnendifferenziert, also gestuft und individualisiert, und berücksichtigen passende Strategien (z.B. methodische Überlegungen und Herangehensweisen, Prinzipien des motorischen Lernens, Experimentierhilfen etc.). Gute Aufgabenstellungen erwachsen aus einem thematischen Kontext mit Anwendungsbezug; sie sind angemessen offen und erlauben unterschiedliche Lösungen; sie sind fordernd, also sinnhaft, spannend, hinreichend komplex, subjektiv bedeutsam, authentisch, anspruchsvoll – sowohl motorisch als auch kognitiv – und an die Lerngruppe angepasst. Sie sollten unterschiedlichen Lernkanäle und vor allem auch die angesprochenen unterschiedlichen Strategieebenen des Lernens ansprechen.

⁹ ebd. S.17

Aufgabenstellungen können dabei eingesetzt werden in Lernsituationen als auch in Leistungssituationen oder zur Diagnose von Lernständen, wobei der Situationsbezug den Lernenden zu jeder Zeit transparent gemacht werden muss. So wird von Schülerinnen und Schülern in Leistungssituationen eine möglichst richtige Lösung erwartet. In Lernsituationen hingegen sind Aufgabenstellungen gefragt, die eben nicht auf "die richtige Lösung" hin konzipiert sind, sondern die ausdrücklich und wünschenswerterweise Fehler zulassen und so tatsächlich diskursiv verhandelt werden können.

Lernaufgaben – Das besondere Aufgabenformat zum Lernen

Eine Lernaufgabe versteht sich als Konzeption eines vollständigen Lehr-Lernprozesses, welcher – und das ist das Besondere – durch die enthaltenen Lernmaterialien und (gestuften) Aufgabenstellungen quasi ausschließlich material gesteuert wird.

Vor dem Hintergrund des Lehr-Lern-Modells beinhaltet eine Lernaufgabe eine Anforderungssituation, in denen die Lernenden selbstständig und eigenverantwortet eine Problemstellung (oder eine Fragestellung, einen Lernanlass etc.) entdecken. Über den Lernkontext entwickeln sie dahingehend Vorstellungen (zur Lösung) und erstellen mit Hilfe von Materialien (Informationen, (Bewegungs-) Hilfen, methodischen Übungen etc.) ein Lernprodukt, welches anschließend diskursiv mit denen der anderen abglichen wird, um letztlich den angestrebten Lernzugewinn erkennen und nutzen zu können.

Unter weitestgehendem Verzicht personaler Steuerungsanteile der Lehrenden zielen Lernaufgaben auf einen durch selbstständiges Arbeiten geprägten eigenverantworteten Lernprozess ab, welcher die Lernschrittfolge des Lehr-Lern-Modells widerspiegelt. Dass die Konzeption und die Gestaltung einer derartigen Lernaufgabe höchste Anforderungen an die Kompetenz der Lehrperson stellen, steht dabei sicherlich außer Frage!

Steuerung 2: Lernmaterialien und Methoden-Werkzeuge

Auch Lernmaterialien (z.B. Sport- und Spielgeräte, methodische (Bewegungs-) Hilfen, Bewegungsbeschreibungen, Bildreihen, Zeichnungen, Texte, Hörtexte, Videos, Berichte, Taktiktafeln), die von Methoden-Werkzeugen und Medien (z.B. Lehrervortrag, Bewegungsdemonstration, Film, Sachtext, Unterrichtsgespräch, multimediale Lernumgebung, Internetrecherche) begleitet sind, sind zur Steuerung des Lehr-Lernprozesses unabdingbar. Es ist Aufgabe der Lehrperson die notwendigen Informationen und Hilfen für die Lernenden didaktisch-methodisch derart aufzubereiten, dass sie den thematischen Zusammenhang sachgemäß und klar abbilden und – mit Blick auf das zu erstellende Lernprodukt und den avisierten Lernzugewinn – mit einem adressatengerecht gründlich durchdachten methodischen Vorgehen verknüpft sind.

Gute Lernmaterialien regen – mit klarem Bezug zu den individuellen Lernvoraussetzungen – eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand in einem sinnhaften Kontext an und wecken die Neugier der Lernenden, indem sie einerseits authentisch an die (Lern-) Lebenswelt und Erfahrungen anknüpfen, andererseits auch herausfordern oder durchaus verstörende (Fehl-) Vorstellungen (kognitive Dissonanzen) wecken, ohne unsachgemäß und realitätsfern zu wirken.

Steuerung 3: Moderation

Mit der Moderation wird der Lernprozess von der Lehrperson personal gesteuert. Dem professionellen Geschick der Lehrperson obliegt es, den Lehr-Lernprozess mit seiner Moderation zu strukturieren, die Lernmaterialien und Lernprodukte lernschrittgerecht in den Lernprozess einzubinden und im Diskurs zu verhandeln.

Dabei ist im Hinblick auf die gewünschte Einbindung aller Schülerinnen und Schüler in den Diskurs insbesondere das (Unterrichts-) Gespräch mit und in der gesamten Lerngruppe nicht immer zielorientiert und ertragreich. Gerade im Sportunterricht bieten hier – vor dem Hintergrund des Primats der Bewegung und der gerade in Mehrfachhallen oft schwierigen akustischen Bedingungen – häufig kooperative Arbeitsformen bzw. die Kommunikation in Kleingruppen (wie Murrenphasen, Ecken- und Schreibgespräche etc.) ergebnisorientiertere und zeitökonomisch bessere Alternativen zum "großen Unterrichtsgespräch im Bankviereck", wenn sie denn von der Lehrperson material gründlich durchdacht vorbereitet sind.

Steuerung 4: Diagnose und Rückmeldung

Die Lehrperson diagnostiziert und überwacht den Lernstand und die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler durchgängig im gesamten Lehr-Lernprozess. Das kann einerseits durch Lernerfolgsüberprüfungen und Tests geschehen, aber auch durch eine Diagnose von Unterrichtsbeiträgen, Zitaten, Meinungen und Situationen oder im Sportunterricht darüber hinaus natürlich auch durch eine Diagnose des Bewegungsvollzugs in den betreffenden motorischen Handlungssituationen.

Andererseits stellt aber vor allem das Einlassen und Hineindenken in die Vorstellungen der Lernenden ein entscheidendes personales Steuerungsinstrument zur Begleitung des Lernprozesses dar. Sinn und Ziel dabei ist, die Beiträge der Schülerinnen und Schüler nach deren Vorstellungen und deren Verständnis hin auszuleuchten und zu durchdringen und dementsprechend die Moderation dahingehend auszurichten, den Lernenden lernschrittgerecht "Hilfe zur Selbsthilfe" zukommen zu lassen. In allen Phasen des Lehr-Lernprozesses ergeben sich Gelegenheiten durch das Hineinversetzen des Lehrenden in die Gedanken und Vorstellungen der Lernenden, Lernschwierigkeiten zu diagnostizieren und diesen mit geeigneten Mitteln und Maßnahmen lernwirksam entgegenzuwirken.

Neben der Diagnose des Lernprozesses und der Wirksamkeit des Steuerungshandelns ist das Rückmelden von Lernständen und Lernentwicklungen ein weiteres wichtiges personales Steuerungsinstrument. Bedeutsam sind Rückmeldungen für alle am Lehr-Lernprozess Beteiligten. Sowohl vom Lehrenden an den einzelnen Lernenden oder die gesamte Lerngruppe als auch von den Lernenden an die Lehrperson. Die Lehrperson gibt einerseits den Lernenden qualifizierte Rückmeldung zum Lernzuwachs, um das weitere Lernen zu unterstützen, und andererseits auch um sowohl die Lerner-Persönlichkeit zu stärken als auch die Entwicklung und Stärkung des Könnensbewusstseins und des Selbstvertrauens zu fördern. Darüber hinaus holt die Lehrperson bei den Lernenden Feedback ein, um selbst auch eine Rückmeldung über die Wirksamkeit des eigenen Lehrens zu erhalten.¹⁰ Zur gemeinsamen Reflexion des Lehr-Lernprozesses gehören zudem von der Lehrperson angeleitete "Meta-Reflexionen" sowohl zum methodischen Vorgehen als auch zur Gestaltung des betreffenden Lehr-Lernprozesses.

Möglichkeiten und Gelegenheit zur Rückmeldung gibt es in allen Phasen des Lehr-Lernprozesses, insbesondere aber in den Phasen des Übens und Anwendens sowie auch beim Erstellen und Präsentieren von Lernprodukten (z.B. durch Feedback und Korrekturen beim Erlernen einer Bewegung durch die Lehrperson wie auch durch die Lernenden untereinander). Der jeweilige Lernzuwachs lässt sich dabei durch Vergleich der individuellen Vorstellung und des Wissens und Könnens zu Beginn und zum Ende des Lernprozesses ermitteln.

¹⁰ ebd. S. 18

Das Lehr-Lern-Modell als Planungshilfe

Ausgehend vom klar umrissenen angestrebten Lernertrag und dem Erstellen eines geeigneten Lernproduktes sollten die Überlegungen zum Handeln der Lernenden im Mittelpunkt der Planung von Lehr-Lernprozessen stehen. Was wollen, können und sollen die Lernenden in den entsprechenden Phasen des Lernprozesses tun und – und das ist dann der Blick der Lehrperson – wie kann die Lehrperson diesen Lernprozess initiieren und steuern, sodass die Lernenden eben genau so handeln, wie es im Lernprozess intendiert ist.

Eine Verlaufsplanung einer Unterrichtseinheit (hier z.B. eine vollständige Abfolge der Lernschritte), die sich konsequent am Lehr-Lern-Modell orientiert, sollte demnach neben der Beachtung der (problemorientierten) Lernschrittfolge insbesondere ganz deutlich zwischen dem Prozess des Lernens und dem dafür erforderlichen und notwendigen Steuerungshandeln der Lehrperson differenzieren.

Lernschritt	Handeln der Lernenden	Steuerungshandeln der Lehrperson
Problemstellung entdecken/ Anforderungssituation erkennen/ Neugierig werden		
Vorstellungen entwickeln/ Erste Erfahrungen austauschen/ Lernweg planen		
Lernprodukt erstellen/ Materialien bearbeiten/ Lernschritte gehen		
Lernprodukt diskutieren/ (individ.) Lösungen präsentieren/ Lernschritte reflektieren		
Lernzugewinn erkennen/ Lernzugewinn erfahren		
Transferieren und festigen/ Sicher werden und üben/ Sinnfrage klären		

Mögliche "Handlungsmerkmale" in den Phasen des Lehr-Lernprozesses
(orientiert am Lehr-Lern-Modell von Josef Leisen, Studienseminar Koblenz)

Lernschritt	Lernprozess (erwartetes S'uS-Handeln) <small>[Sozial-/Aktionsform]</small>	Steuerungshandeln (personale/materiale Steuerung) <small>[Medien/Material]</small>
<p>"Problemstellung entdecken" <u>oder z.B.:</u> Neugierig werden; Im Lernkontext ankommen/ Anforderungssituation erkennen/ Fragestellung erkennen/ (Problem-) Frage formulieren/ Perspektiven finden/ ...</p>	<p><u>"Alle beteiligen und äußern sich frei!"</u> S'uS äußern/erinnern/erkennen/entdecken Wirkungen, Eindrücke, Erfahrungen, Meinungen aktivieren Vorwissen/-erfahrungen fragen nach ...</p>	<p>L. erinnert/stellt den Lernkontext her gestaltet eine (Anforderungs-) Situa- tion, aus der sich (im Lernkontext) Per- spektiven, Problem- oder Fragestellun- gen ergeben aktiviert (nonverbal) beobachtet (unkommentiert)</p>
<p>"Vorstellungen entwickeln" <u>oder z.B.:</u> Vermutungen formulieren/ Weiterarbeit planen/ Erste Erfahrungen sammeln/ Lernweg (mit-)planen/ ...</p>	<p><u>"Alle beteiligen sich u. äußern ihre Ideen!"</u> S'uS überlegen, dass formulieren/verhandeln erste Ideen erproben im ersten Zugriff versuchen sich an schlagen vor</p>	<p>L. gibt Zeit (!) und moderiert strukturiert/fokussiert/selektiert dokumentiert/sichert (Tafel, Plakat ...) ... beobachtet unterstützt diagnostiziert</p>
<p>"Lernprodukt erstellen" <u>oder z.B.:</u> Materialien bearbeiten/ Informationen auswerten/ Lernschritte gehen/ eigene Lösung erarbeiten ...</p>	<p><u>"Alle arbeiten (in passender Soz'form) mit!"</u> „Arbeitsaufträge“ Lernaufgaben (möglichst selbstständig und eigenverantwortet) <u>"Jeder hat Verantwortung für sein Produkt!"</u></p>	<p>L. stellt zielgerichtete (gestufte) Aufga- benstellung, welche ggf. auch durch weitere Materialien oder Informationen vorentlastet wird beobachtet begleitet unterstützt individuell</p>
<p>"Lernprodukt diskutieren" <u>oder z.B.:</u> (individuelle!) Lösungen präsen- tieren und kommunizieren/ Lösungen überarbeiten/ Lernschritte reflektieren/ ...</p>	<p><u>"Phase der Lernenden!"</u> S'uS präsentieren... ... beschreiben... ... demonstrieren... ... diskutieren... ihre „individuellen“ Lernprodukte/ Arbeitsergebnisse/Erfahrungen/ Lösungen/Erfolge/ ...</p>	<p>L. (weitestgehend zurückhaltend!)... ... organisiert und moderiert die Präsen- tation/Diskussion der „individuellen“ Lernprodukte/Arbeitsergebnisse ... fördert zurückhaltend (!) Diskurs ... diagnostiziert ... leitet aus der Vielfalt der Ergebnisse mögliche (neue) Lernchancen ab ...</p>
<p>"Lernzugewinn erkennen" <u>oder z.B.:</u> Problemlösung feststellen/ Lernzugewinn erproben und nutzen/ Sichern und vernetzen/ Anwenden und üben/ ...</p>	<p><u>"Konzentriert auf die Steuerung durch L.!"</u> S'uS reflektieren/erkennen/vergleichen (vor- her-nachher, Ist-Soll) erkennen Zusammenhänge stellen fest erproben erste Anwendung modifizieren/verbessern/optimieren</p>	<p>L setzt Reflexionsimpulse strukturiert/abstrahiert/stellt Bezüge (zur Problemfrage) her/ vergleicht (vor- her-nachher, Ist-Soll) ordnet ein/fasst zusammen/macht be- wusst (durch...)/hebt hervor dokumentiert/sichert/verdeutlicht den Lernzugewinn/Lernertrag ...</p>
<p>"Transferieren und Festigen" <u>oder z.B.:</u> Anwenden in neuen Anforde- rungssituationen (Dekontextua- lisierung)/ Sicher werden/Transferieren/ In größere Zusammenhänge einordnen und verknüpfen/ Sinnfrage klären/ ...</p>	<p><u>"Alle nutzen das Gelernte im Handeln!"</u> S'uS erproben in neuen, offenen Anforde- rungssituationen an festigen (das Erlernte) transferieren/reflektieren/planen klären/reflektieren (Sinnfrage) erkennen Perspektiven/planen weiter... ...</p>	<p>L stellt neue Anforderungssituation beobachtet unterstützt/fördert individuell moderiert (Transfer) verknüpft mit früherem Lernen eröffnet Perspektiven (Ausblick) diagnostiziert</p>