

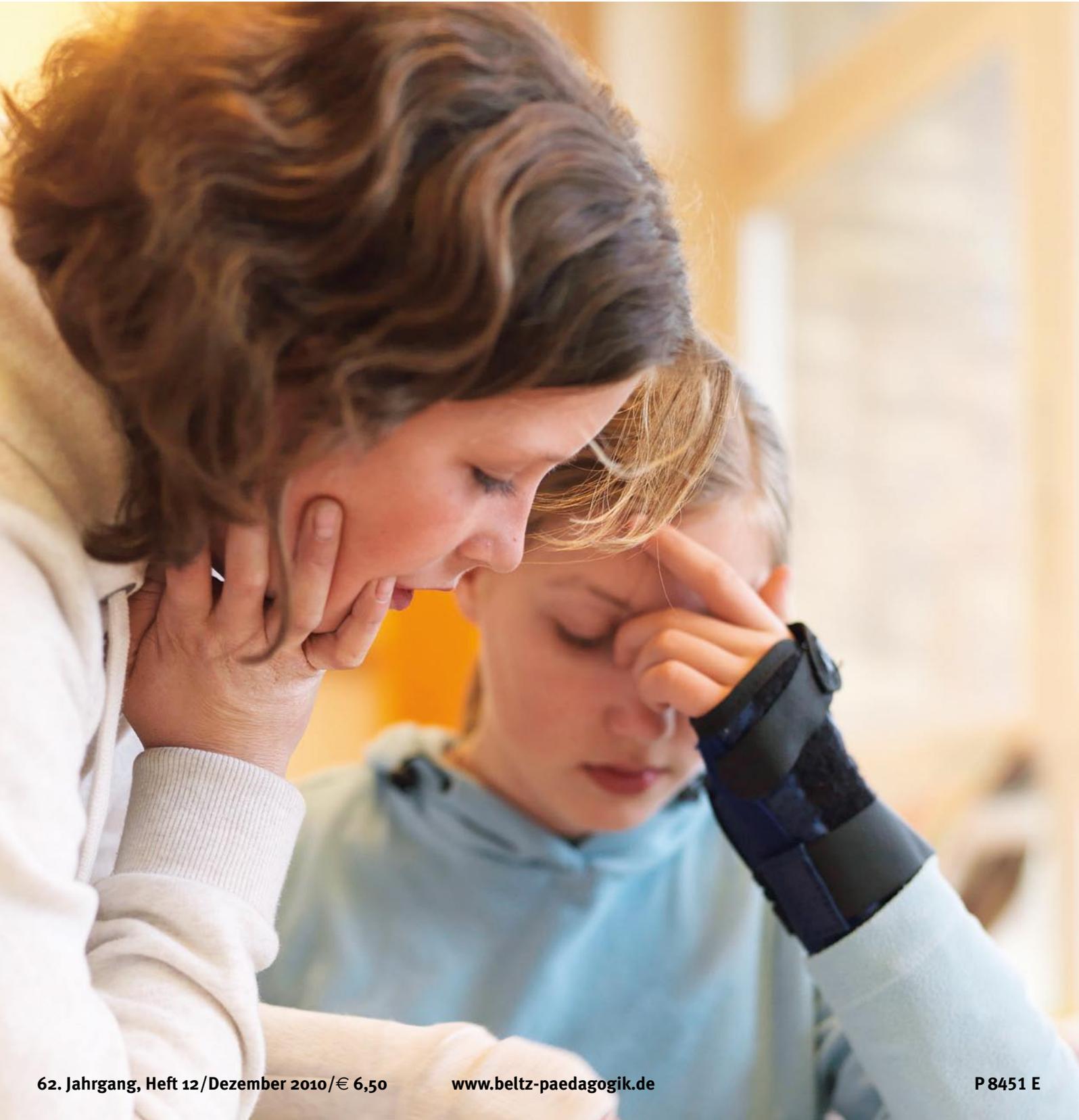
PÄDAGOGIK

12'10

LERNEN SICHTBAR MACHEN

BEITRAG: »DIE WELLE«: EIN AKTUELLES EXPERIMENT?

PÄDAGOGIK: KONTROVERS: SOLLEN SCHULLEITER DIE SCHULE WECHSELN?



■ **Thema**

Lernen sichtbar machen

Moderation: Gerhard Eikenbusch

Gerhard Eikenbusch

6 Lernen sichtbar machen

Wie man Einsicht in Lern-Landkarten bekommen kann

Hella Güldenhaupt und Schülerinnen und Schüler der Klasse 9.3 der GSM

10 Verstehen lernen, wie Lernen sich entwickelt

Einblicke und Erfahrungen aus Lehrer- und Schülerperspektive

Roger Ellmin/Pär Ellmin

16 Lernprozesse sichtbar und einsichtig machen

Über die Arbeit mit Portfolios

Ditmar Friedrich/Katja Witt

21 Sich über das Lernen verständigen

Möglichkeiten von Schülerfeedbacks und »Ich-kann-Checklisten«

Dorit Bosse

26 Das computergestützte Arbeitsjournal

Den eigenen Lernprozess steuern und präsentieren

Christian Gefert

30 Denken wird sichtbar

Theatrales Philosophieren im Philosophieunterricht

Ingrid Ahlring

34 Lernen in der ganzen Schule erfahrbar machen

Räume – Rituale – kulturelle Praxis

■ **Magazin**

- | | | | |
|----|---|----|--|
| 56 | Da können Sie als Nikolaus etwas erleben | 60 | Unzufriedene Eltern |
| 57 | Kopfüber | 60 | Umfrage zur Gesundheitsförderung in der Schule |
| 57 | Neue Ausbildungsberufe | 60 | Zehn Jahre Freiwilliges Soziales Jahr in Kultureinrichtungen |
| 58 | Türkische Familien aufstiegsorientiert | 60 | Gericht stärkt Lehrer |
| 58 | Kein BAföG für Studiengebühren | 61 | Studenten unter Stress |
| 58 | Wettbewerb »Schule macht Zukunft« | 61 | Ausbildungschancen für Realschüler sinken |
| 58 | Schule: Die Wirtschaft sieht Sachsen abermals vorn | 61 | Mehrheit der Eltern für Ganztagschule und Inklusion |
| 59 | Wolfgang Klafki und Hans-Jochen Gamm mit COMENIUS-Preis 2010 geehrt | 62 | Materialien |
| 60 | Spuren suchen: Skandale in der Geschichte | 66 | Impressum |
| | | 51 | Einzelheftbestellung |

■ **Beitrag**

38

Rolf Daréus

»Die Welle«: ein aktuelles Experiment ?

Ein Test mit einem Leistungskurs
Geschichte

Wie können historisch-politisch brisante Themen erfahrbar gemacht werden? Das bekannte Experiment mit dem Titel »Die Welle« gilt als Beispiel dafür, wie leicht Schüler für autoritäre und intolerante Strukturen zu begeistern sind – und wie dies im Versuch erfahrbar gemacht werden kann. Zuletzt zeigte dies der gleichnamige Film in 2008.

Ein Lehrer hat einen ähnlichen Versuch mit einem Leistungskurs Geschichte im 13. Jahrgang durchgeführt und zeigt, wie er darüber mit den Schülern ins Gespräch gekommen ist.

■ **Serie**

Tests, zentrale Prüfungen und (k)ein Ende?
4. Folge

Kristian Ramstedt

42

Zurück zu mehr Kontrolle?

Prüfungen und Tests in Schweden
– Erfahrungen und Perspektiven

Zum Ende der »kleinen Serie« 2010 »Tests, zentrale Prüfungen und (k)ein Ende?« geht der Blick noch einmal nach Skandinavien. Hier lässt sich am Beispiel von Schweden studieren, wie zentrale Tests entstanden sind, was geschieht, wenn in einem Schulsystem über eine längere Zeit Tests durchgeführt werden und welche – auch unerwünschten – Effekte dies hat.

Das Fazit: Noch stehen die Lehrkräfte in Schweden zentralen Tests positiv gegenüber. Sollte aber die Zahl weiter wachsen und die Kontrolle durch Tests zunehmen, dann könnte die positive Haltung sich ins Gegenteil verkehren.

■ **PÄDAGOGIK: KONTROVERS**

48

Sollen Schulleiter die Schule wechseln?

PRO: Wolfgang Geisler

CONTRA: Josef Kraus

Was ist attraktiver für den Beruf des Schulleiters, was besser für die Entwicklung einer Schule: häufiger Wechsel oder Kontinuität auf der Ebene der Schulleitung?

Bislang gilt: Einmal Schulleiter – immer Schulleiter. Kaum jemand wechselt während seiner Amtszeit die Schule. Begünstigt das falsche Routine – oder schafft es Verlässlichkeit und Vertrauen?

Schulleitungen sind eine Schlüsselfigur in Entwicklungsprozessen. Braucht Schule hier eher jemanden, der diesen Prozess langfristig befördert – oder immer wieder jemanden, der neu und kritisch auf das Geschehen schaut?

■ **Rezensionen**

Matthias Trautmann

52

Schule und Unterricht in Finnland und Schweden

Immer wieder wird in Diskussionen über die Veränderung des deutschen Schulsystems das »Skandinavien-Argument« gezogen. Aber was wissen wir wirklich über Schulen und Schulsysteme im Norden?

Zwei Fragen bestimmen die Sichtung der Literatur: Wie werden das finnische und schwedische Schulsystem von innen und außen beschrieben? Welche Erklärungen für den Erfolg des »Skandinavischen Modells« werden von den Autoren präsentiert?

Jörg Schlömerkemper

55

Empfehlungen

■ **P.S.**

Reinhard Kahls Kolumne

64

Nach Pisa

Sich über das Lernen verständigen

Möglichkeiten von Schülerfeedbacks und »Ich-kann-Checklisten«

Lernprozesse werden nicht einfach schon dadurch sichtbar, dass man sie offenlegt oder dokumentiert. Damit Informationen und Rückmeldungen über Lernen auch zu einem erweiterten Verständnis darüber führen, sind weitere Schritte notwendig. Besonders wichtig sind dabei kritische und verantwortungsvolle Rückmeldungen auf unterschiedlichen Ebenen und der gemeinsame Dialog darüber. Notwendig sind aber auch Hilfen zur Selbstreflexion und offenen Selbsteinschätzung.

DITMAR FRIEDRICH/KATJA WITT

Lernprozesse werden nicht einfach schon dadurch sichtbar, dass man sie einfach offenlegt oder dokumentiert. Damit Informationen und Rückmeldungen über Lernen auch zu einem erweiterten Verständnis darüber führen, sind weitere Schritte notwendig. Besonders wichtig sind dabei kritische und verantwortungsvolle Rückmeldungen auf unterschiedlichen Ebenen und der gemeinsame Dialog darüber. Notwendig sind aber auch Hilfen zur Selbstreflexion und offenen Selbsteinschätzung.

»Mein Kind hat bei Ihnen in Deutsch eine fünf, was gedenken Sie bitte dagegen zu tun?« – Die Forderung einer Mutter, wie sie an unserer Schule nicht selten erlebt wurde, führte im ersten Moment zu Sprachlosigkeit bzw. Irritation bei der Lehrkraft. Unweigerlich kam die Frage auf: Wer hat hier eigentlich die Fünf – der Schüler oder ich? Und was meint das »Sie« in der Aufforderung der Mutter? Wer will oder soll sich denn im Fach Deutsch verbessern – das Kind oder der Lehrer?

Im Beispiel schreibt die Mutter die Verantwortung für das, was ihr Kind geleistet hat, nur der Lehrkraft zu. Sie

hat eine Rollenerwartung vom Lehrer als Alleinverantwortlichem, die sich auch bei Schülern widerspiegelt – und die es im Sinne einer differenzierten Verantwortungsstruktur zu überwinden gilt.

So selbstverständlich sich Forderungen nach Veränderung solcher starren Rollenbilder auch anhören, so ungeklärt bleibt die Frage, wie Schule dieses schaffen kann:

- Rolle der Lehrer: vom Alleinunterhalter zum Unterstützer für Lernprozesse – Lehrkräfte werden zum Coach, zum Begleiter des Lernens.
- Rolle der Schüler: vom Konsumenten zum verantwortlichen Selbstlerner – Schüler entwickeln eigene Interessen und gehen individuelle Wege, wie und wann sie was lernen. Sie brauchen Beziehungen auf Augenhöhe und interessante Angebote.
- Rolle der Eltern: vom kritisch-skeptischen, »nörgelnden« Zuschauer zum Kooperationspartner – Eltern müssen sich darüber klar werden, dass sie zusammen mit der Schule für die Erziehung der Kinder und Jugendlichen verantwortlich sind.

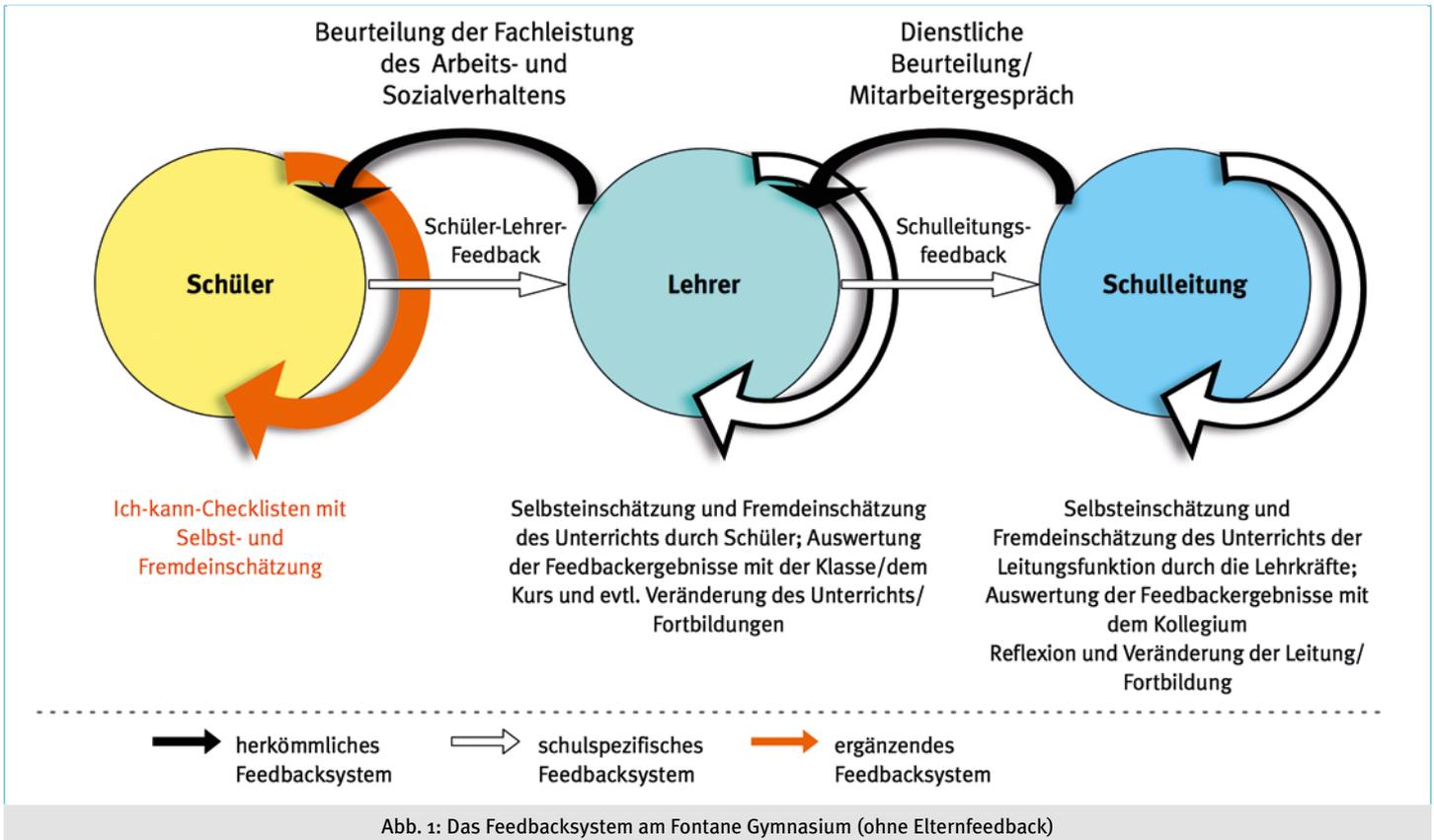
Als Möglichkeit, diese Veränderungen in der Schule zu erreichen, wird in den letzten Jahren ein Ansatz disku-

tiert, der solche Prozesse in Gang setzen kann: die Etablierung einer Feedbackkultur in den Schulen.

Der Ansatz lebt von der Überzeugung, dass Unterricht vor allem besser wird durch Kommunikation darüber, was gut und was schlecht läuft und was verbesserungswürdig ist, aber auch darüber, welches Rollenverständnis bzw. welche Erwartungshaltung die jeweiligen Interaktionspartner haben. Diese Kommunikation muss verletzungsfrei und konstruktiv geschehen. Und es müssen Anlässe zu Gesprächen geschaffen werden, die systematisch, regelmäßig und flächendeckend stattfinden.

Oft bündeln sich im Unterricht unterschiedliche, oft widersprüchliche Erwartungen, Bestrebungen und Anforderungen. Die Herstellung von Transparenz über individuelle Lernverläufe und über das, was für Schüler (aber auch für Lehrkräfte) bedeutsam und emotional befriedigend ist, kann über das Instrument »Feedback« initiiert werden (vgl. *Bastian/Combe/Langer* 2007).

Die gegenseitigen Rückmeldungen zu einem beständigen und wirkungsvollen Element der Schularbeit werden zu lassen, setzt einen Austausch aller Beteiligten voraus, bleibt also



nicht nur bei der Schülerrückmeldung stehen.

In einer Reihe von Schulen werden schon systematische Feedbacks zur Auswertung der schulischen Arbeit genutzt. Dazu gibt es unterschiedliche Verfahren. In diesem Beitrag stehen schriftliche Schülerrückmeldungen über Unterricht und Schule im Vordergrund. Diese Rück-

Besonders wichtig sind kritische und verantwortungsvolle Rückmeldungen auf unterschiedlichen Ebenen und der gemeinsame Dialog darüber.

meldungen erfolgen im Allgemeinen meist über Befragungen, wobei ganz unterschiedliche Ziele damit verfolgt werden können, z. B.:

- als Beurteilung von Lehrkräften in (umstrittenen) Internetportalen, wo Schüler ihren Lehrkräften Ziffernnoten und verbale Hinweise geben können,
- als Instrument der Personalführung des Schulleiters,
- als Evaluation und Bewertung des Unterrichts – zunehmend forciert durch Schulaufsicht und Schulverwaltung.

Das Feedbacksystem am Fontane-Gymnasium

Am Fontane-Gymnasium in Rangs-dorf wird Feedback gesehen und eingesetzt als Entwicklungsinstrument der Schule und Unterricht. Nicht nur Schüler haben dort die Möglichkeit, ihren Lehrkräften eine Rückmeldung über ihren Unterricht zu geben, sondern auch Lehrkräfte können die Arbeit der Schulleitung einschätzen. Ebenso können Eltern regelmäßig für sie relevante schulische Aspekte beurteilen und über eigene Mitwirkungsmöglichkeiten reflektieren. Inzwischen sind unterschiedliche Formen von Feedback miteinander verknüpft (vgl. Abb. 1).

Aus der Leitidee von Evaluation als Entwicklungsinstrument ergeben sich Konsequenzen:

- Was befragt wird, worüber man reden will, das vereinbaren die an der Schule Beteiligten.
- Es geht nicht nur um Unterricht, sondern um die gesamten Bedingungen des Lernens.
- Die Ergebnisse werden zwischen Feedbackgebern und Feedbacknehmern diskutiert.
- Die Ergebnisse münden in (nicht zwingend formalisierten) Verein-

barungen zwischen Feedbackgebern und Feedbacknehmern.

Das Schüler-Lehrer-Feedback genauer betrachtet

In einer Projektarbeitsgruppe mit Beteiligung von Schülern wurde ein Fragebogen entwickelt, der mit dem Lehrerrat, der Lehrerkonferenz, der Schülerkonferenz und Externen diskutiert wurde. Veränderungswünsche wurden berücksichtigt und der Fragebogen in einigen Klassen erprobt.

Das Schüler-Lehrer-Feedback gliedert sich in drei Teile,

- Noteneinschätzung der Schüler zu gemeinsam erarbeiteten Fragen, Eigeneinschätzung der Lehrkraft anhand der identischen Fragen;
- Möglichkeit für Schüler, verbale Kommentare zu geben bzw. Wünsche, Tipps, Kritik anzubringen;
- Beantwortung von Fragen zur allgemeinen Schulkultur durch Schüler sowie durch die Lehrkraft.

Wichtig in der ersten Phase der Einführung von Feedback war es, die Freiwilligkeit der Teilnahme zuzusichern. Als weitere Rahmenbedingungen wurde sichergestellt, dass die Befragung anonymisiert erfolgte.

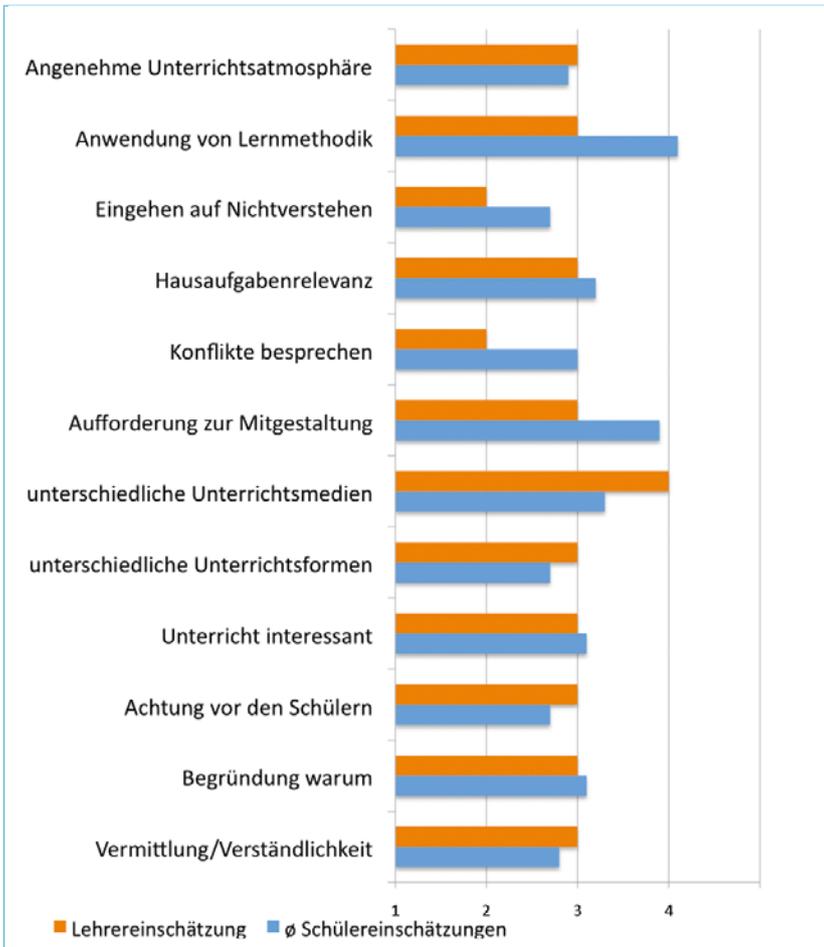


Abb. 2: Beispiel für eine Selbst- und Fremdeinschätzung von Unterricht (von 1 bis 6 – hier nur von 1 bis 4 abgebildet)

Die Lehrkräfte erhielten die von den Schülern ausgefüllten Bögen nicht, sondern nur die Auszählung, die extern durchgeführt wurde.

Keine Lehrkraft hatte somit die Möglichkeit, direkt auf Schülerantworten zuzugreifen. Das sollte Schülern das notwendige Vertrauen in das Feedback vermitteln. Eine dritte wesentliche Vereinbarung bestand darin, dass keine Information an die Schulleitung über die individuellen Ergebnisse ging und die Ergebnisse insgesamt vertraulich behandelt wurden. Eine vierte Voraussetzung lag darin, dass die Schüler durch eine Lehrkraft in die mit dem Feedback verfolgten Ziele und Regeln des Feedback-Lebens eingeführt wurden. Dies ist ein Aspekt, der nicht zu vernachlässigen ist, da vielen Schülern erst dadurch deutlich wurde, dass es hierbei nicht um eine Sympathie-/Antipathie-Einschätzung der Lehrkraft, sondern um ein konstruktives Feedback geht. Ein Feedback zu geben muss gelernt sein, es kann nicht als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Deshalb wur-

de ein Konzept für das Lernen von Feedback entwickelt, damit das Feedback verletzungsfrei und verantwortungsbewusst erfolgt.

Ihre wesentliche Funktion erfüllen Feedbacks aber erst dann, wenn sie in den Unterricht zurückfließen und zur Verbesserung der Unterrichtsprozesse und der Schüler-Lehrerbeziehung beitragen. Über Zeitpunkt, Umfang (Teilergebnisse oder das gesamte Feedbackergebnis) und Methode eines Feedbackauswertungsgesprächs bestimmte die Lehrkraft selbst.

Keine Angst – vor den Ergebnissen

Die Selbsteinschätzungen der Lehrkraft und Fremdeinschätzungen der Schüler, die von einer Antwortskala eins bis sechs gehen, werden grafisch umgewandelt, so dass sich beide Einschätzungen zu den jeweiligen Fragenaspekten in einer Grafik gegenüberstehen (vgl. Abb. 2). Auf einen Blick kann so schnell festgestellt werden, wo die Einschätzungen

übereinstimmen oder voneinander abweichen.

Die freien Äußerungen (wie z. B. zu den Wünschen an die Lehrkraft – Lob – Kritik – Tipps) der Schüler wurden ebenfalls extern aufgelistet und von eventuell beleidigenden Äußerungen bereinigt, bevor die Lehrkräfte sie in die Hand bekommen haben. Gleiches gilt für die Befragungen zur Schulkatmosphäre.

Unsere Schüler haben sich fast ausnahmslos sehr verantwortungsvoll gezeigt. Die Äußerungen (vgl. Abb. 3) waren häufig positiv, bisweilen aber auch hart. Sie spiegeln offenkundig wider, was die Schüler empfinden und können daher sehr gut auf unterschiedliche Störungen des Unterrichts aufmerksam machen.

Zur Akzeptanz des Instrumentes »Schülerrückmeldung« hat auch beigetragen, dass Lehrkräfte mit ihren Ergebnissen nicht alleingelassen wurden. In extern moderierten kleinen Auswertungsrunden (individuell oder mit Zustimmung der Lehrkräfte in kleinen Gruppen) wurden die Ergebnisse den Lehrkräften ausgeteilt. Dabei kam es darauf an, mit ihnen mögliche Interpretationen ihrer Daten zu beraten und die Gesamtsicht auf die Ergebnisse nicht zu verlieren,

Ihre wesentliche Funktion erfüllen Feedbacks, wenn sie in den Unterricht zurückfließen und zur Verbesserung beitragen.

da häufig ein Fokus gerade auf die kritischen Äußerungen gelegt und das Gewicht von Positivem zu Kritischem verschoben wird. Damit gelang die Öffnung des Feedbacks in die Lehrerteams hinein und die Chance zur Steigerung der Akzeptanz war gegeben (vgl. auch Witt 2006).

Und was hat sich geändert?

In drei Bereichen sind Änderungen unmittelbar spürbar geworden:

- Schüler fühlen sich ernst genommen, vor allem, wenn es zu greifbaren Ergebnissen führt. Die Schüler artikulieren ihre Bedürfnisse an den Unterricht und die Schule im Allgemeinen. Die Bereitschaft zum Engagement verbesserte sich, sie wurde aber nachhaltig durch die

Fördern durch Feedback



Lehrer-Feedback ist der entscheidende Anreiz und die wirksamste Steuerungsgröße für Schüler beim Lernen. Mit Noten allein können Schüler nicht das Lernziel erreichen oder sich verbessern – das hat die Forschung eindrucksvoll bewiesen.

Dieses Buch zeigt, wie Lehrer/innen trotz enger Stundenpläne und großer Klassen erfolgreich Rückmeldung geben: konkret, positiv und nach vorn gerichtet. Mit zahlreichen Unterrichtsbeispielen und vielen nützlichen Tipps zum Wie, Wo und Wann.

Susan M. Brookhart
Wie sag ich's meinem Schüler?
So kommt Ihr Feedback wirklich an
2010. 106 Seiten. Broschiert.
€ 16,95 D
ISBN 978-3-407-62675-2

www.beltz.de

BELTZ

Schülereinschätzungen von Lehrkräften und Unterricht (Beispiele)

- Frau Z. ist eine nette Lehrerin – warum ist sie nicht unsere Klassenlehrerin?
- Herr X ist im Fach Y beleidigend und fies. Er kümmert sich nicht darum, was die Schüler sagen. Sie sind ihm einfach nur egal. An einigen Stellen ist er allerdings zu weit gegangen. Er hat vor allem Schülerinnen beleidigt, ihnen an den Kopf geworfen sie seien »defekt« oder »dumm«.
- Frau P. gibt viele Chancen, sich zu verbessern, und erklärt alles ausführlich.
- In Biologie gibt es nichts zu meckern, wollte nur mal kurz zu Wort bringen, dass Frau Z. alles perfekt (in meiner Hinsicht) macht.
- Interessanter Unterricht, vertrauenswürdige Lehrerin.
- Dicke, dumme und schwache Kinder bekommen schlechte Zensuren und starke, kräftige, gute Schüler bekommen gute Zensuren und deshalb mag ich den Sportunterricht nicht.

Abb. 3: Schülereinschätzungen

Einführung des Klassenrats in der Sekundarstufe I verstärkt.

- Die Bereitschaft ist gestiegen, sich auf Schülerrückmeldungen zum Unterricht einzulassen. Sämtliche Lehrkräfte haben mittlerweile ein Feedback durchlaufen. Der Umgang damit ist sehr unterschiedlich, aber die Grundlage ist geschaffen, dies als ein Element des Schulprofils zu etablieren. Durch die Gruppenergebnisgespräche mit Lehrkräften kommen kooperative Prozesse in Gang – Lernen wird in ganz unterschiedlichen Facetten sichtbar. Die Lehrkraft kommt weg von der Einzelkämpferrolle – sie merkt, dass andere Kolleginnen und Kollegen ähnliche Probleme haben. Sie kann nachfragen, wie andere, die in dieser Kategorie bessere Bewertungen haben, diese Themen angehen und daraus für sich selbst Konsequenzen ableiten bzw. entsprechende Fortbildungen/Trainings besuchen.
- Unterricht verändert sich: Die Schüler artikulieren, was ihren Lernprozess behindert bzw. fördern könnte. Das kann unterschiedliche Bereiche bzw. Aspekte des Unterrichts betreffen: die Bearbeitung von Hausaufgaben, die Impulsgebung, das Erklärverhalten, die methodische Führung des Unterrichts etc. Allerdings darf man nicht unkritisch mit den Schüleräußerungen umgehen. Die Schüler beziehen ihre Aussagen auf ihren – begrenzten – Erfahrungsschatz, der jedoch über den des einzelnen Lehrers hinausgehen kann und produktiv aufgegriffen werden muss. Produktiv heißt auch, dass die Lehrkraft ihr Know-how auf unterschiedlichen Gebieten erwei-

tern muss. Dies greift aber nur umfassend, wenn auch durch schulinterne Fortbildung der Prozess flankiert und die Kooperation unter den Lehrkräften gestärkt wird.

Ferner wurde in diesem Prozess für den Schüler auch deutlich, dass von ihnen mehr Selbstständigkeit im Lernprozess d. h. in der Verantwortungsübernahme von Teilprozessen schulischen Lernens durch sie selbst verlangt wird (vgl. *Bastian/Merziger 2007, Reischmann 1999*).

Lernprozesse und Lernstände besser wahrnehmen

Die Reflexion der eigenen und fremden Einschätzung gab Lehrkräften und Schulleitung Anstöße für eine intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Leistung, die zu zahlreichen Veränderungen in ihrem eigenen Handeln geführt haben. Durch eigene positive Erfahrungen animiert, sehen sie es als zentral an, dass Schüler mehr Verantwortung für ihren eigenen Lernpro-

»Ich-kann«-Checklisten«
in Verbindung mit
Selbstlernmaterialien
stärken die Selbstregulation.

zess übernehmen, stärker ihr eigenes Lernen und ihre Entwicklung reflektieren und dadurch in ihrer Selbstständigkeit gestärkt werden.

Wie kann man Schüler dazu befähigen, ihre Lernprozesse und ihren Lernstand besser wahrzunehmen und zu beurteilen? Wie kann man sie anleiten, sich selbst aktiv zu beobach-

Lerntagebuch und Portfolio: Kritische Aspekte

- hohe Sprach- und Schreibkompetenz (schriftliche Reflexion)
- Bereitschaft, (relativ) umfangreiche schriftliche Aufzeichnungen anzufertigen
- hoher Arbeits- und Zeitaufwand
- das Geben von Feedback bleibt ausschließlich in der Hand der Lehrkraft (Gefahr einer Überforderung der Lehrkraft)
- verlangt eine hohe konzeptionelle Klarheit der Methode sowohl bei der Lehrkraft (wie viele Bewertungskriterien bzw. Leitfragen gebe ich vor? In welcher Form? usw.) als auch bei Schülern
- Gefahr der Überdidaktisierung/Zahl der Leitfragen (»Over-Scripting«)
- Gefahr von zu starkem Rückbezug auf die eigene Person (»Over-Reflecting«)
- Gefahr der Vermischung von Lernen und Leistung bei einer Leistungsbewertung (wenn z. B. Lernreflexionen/geäußerte Ansichten der Schüler bewertet werden)

Abb. 4: Kritische Aspekte beim Einsatz von Lerntagebuch und Portfolio

ten bzw. den Lernprozess selbstständig zu reflektieren, um den persönlichen Lernstand festzustellen und um daran weitere selbstgesteuerte Lernschritte anzuschließen?

Etabliert haben sich bisher vor allem Portfolios und Lerntagebücher – Selbstberichts- bzw. Selbstreflexionsinstrumente mit Prozesscharakter, die berechtigterweise ihren Einzug in die Schulen gehalten haben, allerdings auch ihre kritischen Seiten haben (s. Abb. 4).

Zwar konnten Lerntagebücher bei unterschiedlichen Zielgruppen zur Förderung der Selbstregulation zum Teil erfolgreich eingesetzt werden, es muss aber geschaut werden, dass selbstreflexionsfordernde Instrumente gefunden werden, die vor dem schulorganisatorischen Hintergrund und der genannten kritischen Aspekte praktikabel sind.

»Ich-Kann-Checklisten«

Eine pragmatischere Form zur Stärkung der Selbstregulation können »Ich-kann«-Checklisten« in Verbindung mit Selbstlernmaterialien darstellen, mit denen Schüler dazu befähigt werden sollen, ihre Fähigkeiten (systematisch) realistisch selbst einzuschätzen zu können. Dabei handelt es sich um Listen mit festgelegten,

fachlichen und überfachlichen Kompetenzen einer bzw. mehrerer Unterrichtseinheiten, die in Form von so genannten »Ich-kann«-Formulierungen für Schüler geschrieben sind und die Aufforderung einer Selbst- und Fremdeinschätzung beinhalten.

So werden zwei Dinge erreicht: Einerseits werden Ziele transparent, es wird für die Schüler verständlich, was sie erreichen sollen. Weiterhin wird eine Feedbacksituation geschaffen, mit der Schüler ermessen können, ob ihre Selbsteinschätzung zutreffend ist oder ob es einer Nachsteuerung bedarf. Die Arbeit mit »Ich-Kann-Checklisten« ermöglicht aber auch eine Auseinandersetzung mit Lernstrategien und dem Verstehen von Wissen. Erwartet wird damit eine vermehrte Anstrengungsbereitschaft bei Schülern – auch im Hinblick auf herausfordernde Aufgaben – und einer besseren Nutzung angebotener Hilfen zur Aufarbeitung von Defiziten und Förderung ihrer Stärken.

Eine solche Form der Selbstbeurteilung bzw. Reflexion über den eigenen Lernprozess hat vermutlich positiven Einfluss auf die Metakognition (Planung, Überwachung und Regulation des eigenen Lernprozesses), da auf der Basis einer bewussteren und realistischeren Einschätzung der eigenen Leistung angemessene Verände-

rungen im Hinblick auf die Zielerreichung gemacht werden können.

Ob die »Ich-kann-Checklisten« in Unterrichts- und Schulpraxis wirklich zu den erwünschten Ergebnissen führen, wird derzeit an unserer Schule untersucht (im Rahmen des Innovationsverbundes Schule-Hochschule Brandenburg; eine Kooperation zwischen dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, Brandenburg; der Universität Potsdam und drei Schulen). Dabei werden auch Erfahrungen aufgegriffen, wie sie im eingangs genannten Gespräch der Mutter mit einer Lehrkraft deutlich wurden. Ihr hat die Lehrkraft folgende Antwort auf die Forderung nach mehr Unterstützung gegeben: »Ihr Junge bekommt von mir die Ich-Kann-Checklisten und Selbstlernmaterial. Wenn Ihr Kind damit gearbeitet hat, dann schauen wir weiter.«

Literatur

Bastian, J./Merziger, P. (2007): Selbstreguliert lernen. In: PÄDAGOGIK H. 7–8/2007, S. 6–11

Bastian, J./Combe, A./Langer, R. (2007): Feedback-Methoden. Weinheim und Basel

Ziele werden transparent, es wird für die Schüler verständlich, was sie erreichen sollen.

Landmann, M./Perels, F./Otto, B.; Schmitz, B. (2009): Selbstregulation. In: Wild, E./Möller, J. (Hg.): Pädagogische Psychologie. Heidelberg

Reischmann, J. (1999): Selbstgesteuertes Lernen – Verlauf, Ergebnisse und Kritik der amerikanischen Diskussion. In: Dietrich, S. (Hg.): Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Frankfurt/M., S. 40–56

Schröder-Naef, R. (2002): Lerntraining in der Schule. Weinheim/Basel

Witt, Katja (2006): Praxisbaustein: Feedback-Kultur als Strategie demokratischer Veränderung. Fontane-Gymnasium Rangsdorf, Brandenburg. (Reihe: »Praxisbausteine« des BLK-Programms »Demokratie lernen & leben«): <http://degede.de/materialien/praxisbausteine/bausteine/feedbackkultur-als-strategie-demokratischer-veraenderung-brandenburg.html>

Ditmar Friedrich, Jg. 1953, ist Schulleiter am Fontane-Gymnasium in Rangsdorf.
Adresse: Fontaneweg 24, 15834 Rangsdorf
E-Mail: schulleiter@fo-gy.de

Katja Witt, Jg. 1972, war Projektleiterin am Fontane-Gymnasium und ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Innovationsverbund Schule-Hochschule Brandenburg (Uni Potsdam).
Adresse: Universität Potsdam, Humanwissenschaftliche Fakultät, Profilbereich Bildungswissenschaften, Karl-Liebknecht-Str. 24–25, 14476 Potsdam (Golm)
E-Mail: Katja.Witt@uni-potsdam.de

PÄDAGOGIK

Einzelheftbestellung

2003–2015

Bitte senden Sie die angegebenen Hefte an:

Name	Datum
Straße	Unterschrift
PLZ, Ort	

Mit diesem Formular können Sie Einzelhefte der Zeitschrift PÄDAGOGIK bestellen. Wählen Sie aus und schicken Sie diese Seite an den Pädagogische Beiträge Verlag. Selbstverständlich können Sie auch faxen oder mailen.

Pädagogische Beiträge Verlag
Rothenbaumchaussee 11
20148 Hamburg

Fax: (0 40) 4 10 85 64
 E-Mail: paedagogik-einzelheft@web.de

Preise ab 1990: Einzelheft € 5,00; Doppelheft € 7,50.
 Preise ab Heft 7–8/2001: Einzelheft € 6,00; Doppelheft € 8,50.
 Preise ab 7–8/2005: Einzelheft € 6,50; Doppelheft € 9,00;
 Preise ab 1/2015: Einzelheft € 9,50; Doppelheft € 12,00.
 Bei Bestellungen ab 20 Exemplare: Einzelheft € 4,50; Doppelheft € 6,50; alle Preise zuzüglich Versandkosten.

<input type="checkbox"/>	2003	<input type="checkbox"/>	2006	<input type="checkbox"/>	2011
<input type="checkbox"/>	1/03 Streitschlichtung	<input type="checkbox"/>	1/06 Individualisierung	<input type="checkbox"/>	1/11 Mobbing (vergr.)
<input type="checkbox"/>	2/03 Lernen nach PISA	<input type="checkbox"/>	2/06 Autorität	<input type="checkbox"/>	2/11 Schüler beim Lernen beraten
<input type="checkbox"/>	3/03 Angriffe auf den Lehrerberuf	<input type="checkbox"/>	3/06 Schulentwicklung – Widersprüche, Problemzonen, Perspektiven	<input type="checkbox"/>	3/11 Jungen fördern
<input type="checkbox"/>	4/03 Diagnostische Kompetenz	<input type="checkbox"/>	4/06 Mittelstufe neu gestalten	<input type="checkbox"/>	4/11 Lernen durch Engagement
<input type="checkbox"/>	5/03 Selbstgesteuertes Lernen	<input type="checkbox"/>	5/06 Kritikfähigkeit	<input type="checkbox"/>	5/11 Mit Lücken umgehen
<input type="checkbox"/>	6/03 Schule gemeinsam gestalten	<input type="checkbox"/>	6/06 Erfahrungslernen im Fachunterricht	<input type="checkbox"/>	6/11 Pubertät
<input type="checkbox"/>	7-8/03 Schule und Unterricht aus Schülersicht/ Zukunft der Bildung	<input type="checkbox"/>	7-8/06 Konkurrenz der Weltbilder/Gesamtschule – Umgang mit Heterogenität	<input type="checkbox"/>	7-8/11 Fächerverbindendes Lernen/ Strukturen im Kollegium schaffen
<input type="checkbox"/>	9/03 Heterogenität und Differenzierung (vergr.)	<input type="checkbox"/>	9/06 Neue Wege in der Elternarbeit	<input type="checkbox"/>	9/11 Vielfalt gestalten
<input type="checkbox"/>	10/03 Problemschüler	<input type="checkbox"/>	10/06 Selbstständige Schule	<input type="checkbox"/>	10/11 Schulinterne Fortbildung
<input type="checkbox"/>	11/03 Arbeitsökonomie im Lehreralltag	<input type="checkbox"/>	11/06 Konflikte lösen	<input type="checkbox"/>	11/11 Mit schwierigen Schülern umgehen (vergr.)
<input type="checkbox"/>	12/03 Disziplin	<input type="checkbox"/>	12/06 Kreativer Unterricht (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/11 Präsentieren lernen
<input type="checkbox"/>	2004	<input type="checkbox"/>	2007	<input type="checkbox"/>	2012
<input type="checkbox"/>	1/04 Methoden im Wandel (vergr.)	<input type="checkbox"/>	1/07 Ordnung und Disziplin	<input type="checkbox"/>	1/12 Arbeitsdisziplin
<input type="checkbox"/>	2/04 Ganztagschule	<input type="checkbox"/>	2/07 Unterricht evaluieren und entwickeln	<input type="checkbox"/>	2/12 Fördernde Bewertung (vergr.)
<input type="checkbox"/>	3/04 Die gute Präsentation	<input type="checkbox"/>	3/07 Zentrale Prüfungen	<input type="checkbox"/>	3/12 Praxishilfen Klassenleitung (vergr.)
<input type="checkbox"/>	4/04 Berufsorientierung und Lebensplanung	<input type="checkbox"/>	4/07 Arbeiten im Team	<input type="checkbox"/>	4/12 Lehren gemeinsam verbessern
<input type="checkbox"/>	5/04 Verantwortung übernehmen	<input type="checkbox"/>	5/07 Brennpunktschulen	<input type="checkbox"/>	5/12 Die neue Sekundarschule
<input type="checkbox"/>	6/04 Standardsicherung konkret	<input type="checkbox"/>	6/07 Lesen und Verstehen	<input type="checkbox"/>	6/12 Schüler als Lernhelfer
<input type="checkbox"/>	7-8/04 Fördern und Ermutigen/ Schule leiten im Dialog	<input type="checkbox"/>	7-8/07 Selbstregulation lernen/ Schulkultur gestalten	<input type="checkbox"/>	7-8/12 Problemlösendes Lernen/ Lernen für die Welt von morgen
<input type="checkbox"/>	9/04 Erziehender Unterricht	<input type="checkbox"/>	9/07 Beruf: LehrerIn	<input type="checkbox"/>	9/12 Schulverweigerung (vergr.)
<input type="checkbox"/>	10/04 Schulinterne Qualifizierung	<input type="checkbox"/>	10/07 Unterricht vorbereiten	<input type="checkbox"/>	10/12 Lehren und Lernen ohne Worte
<input type="checkbox"/>	11/04 Klassenklima	<input type="checkbox"/>	11/07 Instruktion im Unterricht	<input type="checkbox"/>	11/12 Gewaltprävention
<input type="checkbox"/>	12/04 Offener Unterricht	<input type="checkbox"/>	12/07 Umgang mit Heterogenität (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/12 Üben – Anwenden – Vertiefen
<input type="checkbox"/>	2005	<input type="checkbox"/>	2008	<input type="checkbox"/>	2013
<input type="checkbox"/>	1/05 Aufmerksamkeit	<input type="checkbox"/>	1/08 Projektunterricht gestalten	<input type="checkbox"/>	1/13 Praxishilfen Lehreralltag
<input type="checkbox"/>	2/05 Suchtprävention	<input type="checkbox"/>	2/08 Respekt und Anerkennung	<input type="checkbox"/>	2/13 Individualisierung im Fachunterricht
<input type="checkbox"/>	3/05 Beim Lernen helfen	<input type="checkbox"/>	3/08 Aufgabenkultur	<input type="checkbox"/>	3/13 Hausaufgaben
<input type="checkbox"/>	4/05 Krisen – Unfälle – Reaktionen – Hilfe	<input type="checkbox"/>	4/08 Schulinterne Curricula	<input type="checkbox"/>	4/13 Schülerkrisen
<input type="checkbox"/>	5/05 Tests und Unterrichtsqualität	<input type="checkbox"/>	5/08 Medienwelten – Jugendwelten	<input type="checkbox"/>	5/13 Schwer erreichbare Eltern
<input type="checkbox"/>	6/05 Beraten	<input type="checkbox"/>	6/08 Lernen inszenieren – Interesse wecken	<input type="checkbox"/>	6/13 Gesundheit und gute Schule
<input type="checkbox"/>	7-8/05 Lehrerbildung unterstützt Schulentwicklung/ Pensionierung. Abschied vom Beruf	<input type="checkbox"/>	7-8/08 Regionale Bildungsnetzwerke/ Kulturtechniken – neu betrachtet	<input type="checkbox"/>	7-8/13 Lehrersprache und Gesprächsführung/ Allgemeinwissen
<input type="checkbox"/>	9/05 Standards für pädagogisches Handeln	<input type="checkbox"/>	9/08 Techniken für selbstständiges Arbeiten	<input type="checkbox"/>	9/13 Auf dem Weg zur Inklusion
<input type="checkbox"/>	10/05 Bewegter Unterricht	<input type="checkbox"/>	10/08 Spannungen im Kollegium	<input type="checkbox"/>	10/13 Wie Lehrer lernen
<input type="checkbox"/>	11/05 Intelligentes Üben	<input type="checkbox"/>	11/08 Vor der Klasse stehen	<input type="checkbox"/>	11/13 Mit neuen Anforderungen umgehen
<input type="checkbox"/>	12/05 Dem Lernen Zeit geben (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/08 Regeln – Grenzen – Konsequenzen (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/13 Praxishilfen Schulentwicklung
		<input type="checkbox"/>	2009	<input type="checkbox"/>	2014
		<input type="checkbox"/>	1/09 Gesprächsführung (vergr.)	<input type="checkbox"/>	1/14 Direkte Instruktion
		<input type="checkbox"/>	2/09 Classroom Management	<input type="checkbox"/>	2/14 Sich als Schüler selbst motivieren
		<input type="checkbox"/>	3/09 Unterstützungssysteme	<input type="checkbox"/>	3/14 Fordern und Fördern
		<input type="checkbox"/>	4/09 Offenen Unterricht weiterentwickeln	<input type="checkbox"/>	4/14 Feedback im Unterricht
		<input type="checkbox"/>	5/09 Übergang Schule – Beruf	<input type="checkbox"/>	5/14 Ein Bildungsminimum erreichen
		<input type="checkbox"/>	6/09 Leistung sehen, fördern, bewerten	<input type="checkbox"/>	6/14 Kulturelle Schulentwicklung
		<input type="checkbox"/>	7-8/09 Schülerbeteiligung/Erinnern	<input type="checkbox"/>	7-8/14 Herausforderungen/ Klassenklima – Schulklima
		<input type="checkbox"/>	9/09 Praktikanten, Referendare und Mentoren	<input type="checkbox"/>	9/14 Über Unterricht sprechen
		<input type="checkbox"/>	10/09 Arbeitsfreude	<input type="checkbox"/>	10/14 Lernarrangements gestalten
		<input type="checkbox"/>	11/09 Neue Tipps für guten Unterricht	<input type="checkbox"/>	11/14 Schülerinnen und Schüler beteiligen
		<input type="checkbox"/>	12/09 Diagnostizieren und Fördern (vergr.)	<input type="checkbox"/>	12/14 Umgangsformen in der Schule
		<input type="checkbox"/>	2010	<input type="checkbox"/>	2015
		<input type="checkbox"/>	1/10 Teamarbeit und Unterrichtsentwicklung	<input type="checkbox"/>	1/15 Den Lehreralltag gut organisieren
		<input type="checkbox"/>	2/10 Rechtsextremismus und Schule	<input type="checkbox"/>	2/15 Selbständiges Lernen im Unterricht fördern
		<input type="checkbox"/>	3/10 Alternativen zum 45-Minuten-Takt	<input type="checkbox"/>	3/15 Methodenkompetenz bei Schülern
		<input type="checkbox"/>	4/10 Schule als Erfahrungsraum	<input type="checkbox"/>	4/15 Lesekultur
		<input type="checkbox"/>	5/10 Die eigene Schule umbauen	<input type="checkbox"/>	5/15 Kognitiv aktivieren
		<input type="checkbox"/>	6/10 Sprachkompetenz fördern	<input type="checkbox"/>	6/15 Schule in Bewegung
		<input type="checkbox"/>	7-8/10 Reformpädagogik – Nähe – Distanz/ Web 2.0 im Unterricht	<input type="checkbox"/>	7-8/15 Bildung für nachhaltige Entwicklung/ Armut in der Schule
		<input type="checkbox"/>	9/10 Sexuelle Gewalt und Schule	<input type="checkbox"/>	9/15 Schule im Netzwerk gestalten
		<input type="checkbox"/>	10/10 Belastung – Entlastung	<input type="checkbox"/>	10/15 Mit Muße lernen
		<input type="checkbox"/>	11/10 Binnendifferenzierung konkret (vergr.)	<input type="checkbox"/>	11/15 Gespräche und Konferenzen führen
		<input type="checkbox"/>	12/10 Lernen sichtbar machen		