



Das Lernen sichtbar machen im Sportunterricht

Leitfaden für Lehrkräfte



Impressum

Das Lernen sichtbar machen im Sportunterricht

Leitfaden für Lehrkräfte

Herausgeber

Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH)
des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur
des Landes Schleswig-Holstein
Dr. Gesa Ramm, Direktorin
Schreiberweg 5, 24119 Kronshagen
<http://www.iqsh.schleswig-holstein.de>
https://twitter.com/_IQSH

Ursprünglich erschienen in der Zeitschrift „Betrifft Sport“; Meyer & Meyer Verlag, Aachen

Kapitel 1: „Visible Learning im Sportunterricht - Teil 1: Erkenntnisse der ersten Hattie-Studie.“ (Ausgabe 1/2014)

Kapitel 2: „Visible Learning im Sportunterricht - Teil 2: Erkenntnisse der zweiten Hattie-Studie“ (Ausgabe 2/2014)

Kapitel 3: ergänzt

Bestellungen

Onlineshop: <https://publikationen.iqsh.de/>
Tel.: +49 (0)431 5403-148
Fax: +49 (0)431 988-6230-200
E-Mail: publikationen@iqsh.landsh.de

Autorin

Dr. Birte Albreiter, Landesfachberaterin Sport, IQSH

Gestaltung

Stamp Media im Medienhaus Kiel, Ringstraße 19, 24114 Kiel, www.stamp-media.de

Fotos

Titelbild © Sergey Novikov/stock.adobe.com

Publikationsmanagement und Lektorat

Nadine Dobbratz-Diebel, Petra Haars, Stefanie Pape

Druck

hansadruk und Verlags-GmbH & Co KG, Kiel

© IQSH

Auflage September 2021

Auflagenhöhe 300

Best.-Nr. 09/2021

Das Lernen sichtbar machen im Sportunterricht

Leitfaden für Lehrkräfte

Inhalt

Vorwort - 5

1 Erkenntnisse und Schlussfolgerungen der ersten Hattie-Studie - 6

1.1 Lernende - 7

1.2 Elternhaus - 7

1.3 Schule - 8

1.4 Lehrperson - 8

1.5 Curricula - 9

1.6 Das Unterrichten - 10

2 Checklisten für die Beobachtung von Sportunterricht - 11

2.1 Planung von Unterricht - 12

2.2 Den Lernfluss anregen - 12

2.3 Erarbeitungsphasen - 13

2.4 Feedback - 14

2.5 Stundenabschluss - 15

3 Didaktische Modelle zur Unterrichtssteuerung - 16

3.1 Theorie-Praxis-Verknüpfung - 16

3.2 Erfahrungslernen - 18

3.3 Kreatives Bewegungslernen - 19

3.4 Metakognition - 20

4 Literatur - 21

Vorwort

Die Fragen, was einen guten Unterricht ausmacht und wie am besten sichtbare Lernerfolge bei den Schülerinnen und Schülern zu erzielen sind, beschäftigen Lehrkräfte in jedem Fach.

Die vorliegende Broschüre „Das Lernen sichtbar machen im Sportunterricht – Leitfaden für Lehrkräfte“ fasst komprimiert Erkenntnisse der ersten Hatti-Studie für einen guten Unterricht zusammen, überträgt diese auf den Sportunterricht und zieht Schlussfolgerungen für die für den Unterrichtserfolg relevanten Domänen „Lernende“, „Elternhaus“, „Schule“, „Lehrperson“ sowie „Curricula“.

Zudem werden praxisnahe Checklisten für die Beobachtung von Sportunterricht zur Verfügung gestellt. Sie sollen dabei helfen, den eigenen Unterricht kritisch zu überprüfen und weiterzuentwickeln.

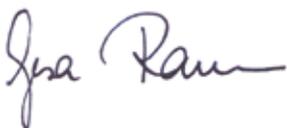
Abschließend werden vier unterschiedliche didaktische Modelle zur Unterrichtssteuerung vorgestellt, die vor allem den Aspekt der kognitiven und motorischen Aktivierung zur Erreichung sichtbarer Lernerfolge fokussieren sowie Anregungen für die Auswertung von Unterrichtsprozessen gemeinsam mit den Lernenden geben.

Die vorgestellten Inhalte veranschaulichen zudem beispielhaft, wie die Fachanforderungen Sport im Unterricht umgesetzt werden können.

Die Broschüre ist vorrangig geeignet für den Einsatz an Gymnasien. Aber auch Lehrkräfte an Grundschulen und Gemeinschaftsschulen können von den oftmals übertragbaren Inhalten profitieren und viele wertvolle Anregungen für die eigene Arbeit erhalten.

Kapitel 1 und 2 wurden bereits als Artikel in der Fachzeitschrift „Betrifft Sport“ im Meyer und Meyer Verlag veröffentlicht. Ich danke dem Verlag für die Übertragung der Rechte an das IQSH für Aus- und Fortbildungszwecke. Und ich danke Dr. Birte Almreiter, unserer Landesfachberaterin Sport, für die Erstellung der Texte und für deren Überarbeitung zur Veröffentlichung als IQSH-Broschüre.

Ich freue mich, wenn die Veröffentlichung dazu beitragen kann, den Sportunterricht in Schleswig-Holstein zu bereichern und vielen Schülerinnen und Schülern Lernerfolge zu ermöglichen.



Dr. Gesa Ramm
Direktorin

1 Erkenntnisse und Schlussfolgerungen der ersten Hattie-Studie

Das *Visible Learning* von John Hattie (2009) hat ein grundsätzliches Überdenken bestehender Überzeugungen zu gutem Unterricht angeregt. Doch was ist das Besondere an dieser Studie? Hier ist die Größe des Datensatzes zu nennen, die mit 50.000 Studien und ca. 250 Millionen Lernenden auf eine bisher nicht erreichte Datenbasis zurückgreifen kann. Auf dieser Grundlage liefert Hattie mit seinem Team eine evidenzbasierte Theorie, die 138 Faktoren in sechs Domänen betrachtet. Das sich hieraus ergebende Lehr-Lern-Modell spiegelt sich im didaktischen Dreieck wieder, das sich wie in Abbildung 1 dargestellt nun um drei für den Unterrichtserfolg relevante Domänen erweitern lässt.

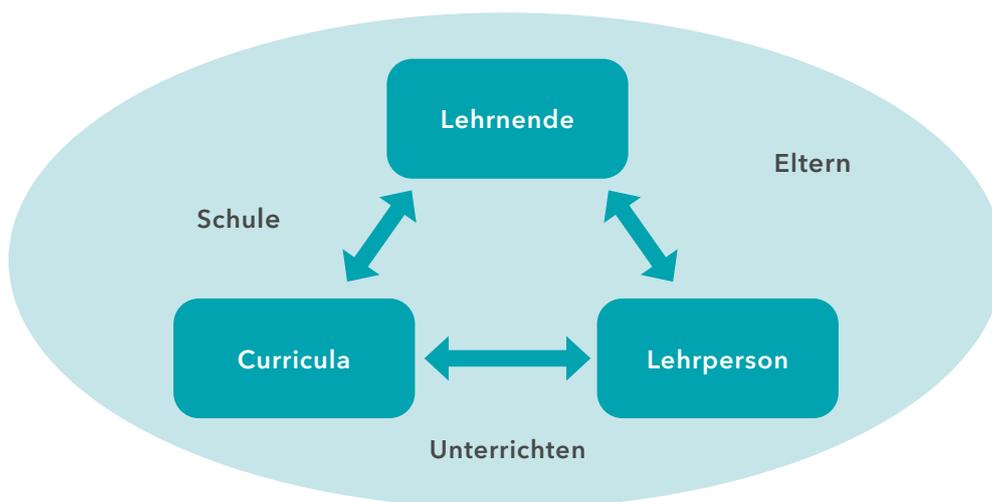


Abbildung 1: didaktisches „Hattie-Dreieck“

In Anlehnung an Cohn (1975) beschreibt dieses Modell die Interdependenz der drei Komponenten „Lehrer/-in - Schüler/-innen - Thema“ im Prozess des Lernens. Hattie (2009) trifft hingegen eine begründete Auswahl an Faktoren, die Lernzusammenhänge nicht nur beschreiben, sondern einen empirisch belegbaren Einfluss auf die Unterrichtsqualität haben¹. Damit lässt sich das didaktische Dreieck zum einen im Bereich des Stoffes verändern, indem hier die Frage der curricularen Vorgaben in den Vordergrund rückt, und zum anderen lässt es sich um die übergeordneten Domänen der Schule, des Elternhauses und des Unterrichts erweitern. So ergibt sich ein allgemeindidaktisches Modell, das für alle Fächer Anwendung finden kann, welches im Folgenden als Zusammenfassung wiedergegeben² wird und für jede der sechs Domänen ein Fazit für den Sportunterricht zieht.

¹ An dieser Stelle lässt sich auch die markanteste Kritik an Hatties Theorie festmachen, da „nur das Eingang in das Werk von Hattie finden kann, was empirisch belegt ist und auch bereits empirisch untersucht wurde“ (Beywl und Zierer, 2013, S. XI).

² Zitiert wird aus der deutschen Ausgabe von Beywl und Zierer (2013), die nicht nur eine sinngetreue Übersetzung bietet, sondern auch Fehlinterpretationen über eine eigene Gewichtung und Bereinigung einiger Ungenauigkeiten vorbeugen will.

1.1 Lernende

Schülerinnen und Schüler verfügen über ein unterschiedliches Ausmaß an **Vorwissen** zum Unterrichtsthema. Sie betreiben die zu lernende Sportart vielleicht selbst im Sportverein oder haben eine Disziplin im Stadion beziehungsweise im Fernsehen verfolgt. Dieses Vorwissen ist im Unterricht zu nutzen und als persönliche Zusammenhangskonstruktion in den Lernprozess zu integrieren. Jegliche neu erworbenen Kenntnisse, Vorstellungen und Bewegungserfahrungen werden in bestehende Kognitionen der Selbst- und Weltsicht integriert.

Was bewegt aber nun einen Menschen, sich zu bewegen und zu lernen? Hier extrahiert Hattie die Rolle der Erwartungen, die an einen Lernenden gestellt werden. Als Grundlage sieht er die Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus und das Formulieren von erreichbaren, passenden Zielen. „Fallen diese Einschätzungen zu schwach aus, dann können solche **Leistungserwartungen** auch das begrenzen, was Lernende als für sich erreichbar betrachten“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 38).

Hierbei stellt Hattie die Frage nach dem **Engagement beim Lernen**, denn um passende Ziele zu erreichen, „benötigt man eine Reihe von Eigenschaften, etwa Selbstverpflichtung, Engagement, Offenheit für neue Erfahrungen und den Wunsch, das Ansehen als Lernende bei Peers zu steigern“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 39). Ausgewählte Studien zeigen, dass der Lerneffekt dann am höchsten ist, wenn Lernende ihr Verhalten eigenständig steuern können.

Fazit für den Sportunterricht

1. Anknüpfen an Vorwissen und motorisches Können der Lernenden (subjektive Theorien)
2. Einüben und Trainieren von Selbsteinschätzung (Leistungsdiagnostik)
3. Formulieren von Leistungserwartungen und Lernzielen (Passung)
4. Selbststeuerung und Selbstregulation im Unterricht (Verantwortung)

1.2 Elternhaus

In diesem Zusammenhang haben die **Erwartungen** der Eltern an ihre Kinder beziehungsweise für ihr Kind den größten Einfluss auf den Bildungserfolg. Dies zeigt sich insbesondere am vorhandenen oder fehlenden Interesse der Eltern für das Lernen der Kinder. Es umfasst aber ebenso das Ausmaß der Unterstützung, das Eltern ihren Kindern gewähren, sei es im Angebot an Freizeitgestaltung (Hobbies, Sportverein) oder an Regeln zur Einschränkung des PC- und Fernsehkonsums. Hattie empfiehlt, dass Schulen und Lehrkräfte als Partner mit Eltern zusammenarbeiten, um deren Erwartungen angemessen zu steuern. Dies bedeutet, dass alle Eltern aufgeklärt sein sollten, welche Aspekte der häuslichen Unterstützung auch im jeweiligen Fach zu Bildungserfolgen führen. Interessant für den Bereich des Sports ist, dass Hattie negative Effekte aufzeigt, „wenn die Elternunterstützung einem Ansatz der Überwachung folgt [...] und wesentlich höhere Effekte [...] in den Fällen, in denen Eltern einen aktiveren Ansatz beim Lernen verfolgen“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 81). Bildungseinrichtungen und Lehrkräfte haben die Aufgabe, Eltern darin zu unterstützen, **die Sprache der schulischen Bildung** zu verstehen.

Fazit für den Sportunterricht

1. Aufklärung der Eltern über die Bedeutung von Bewegung im Alltag sowie Bewegungslernen in der Schule und über die Bedeutung falscher Erwartungen (Information)
2. Beteiligung der Eltern am Lern- und Entwicklungsprozess (Partizipation)

1.3 Schule

„Eine der faszinierendsten Entdeckungen bei der Forschung zu diesem Buch ist in der Tat die, dass viele der am intensivsten diskutierten Probleme diejenigen sind, welche die geringsten Effekte aufweisen.“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 40). Hierzu gehören zum Beispiel Ausstattung der Schule, Klassengröße oder auch äußere Differenzierung. Viel mehr als bei diesen strukturellen Fragen zeigen sich die stärksten Effekte an Merkmalen innerhalb der Schulen. So zeigt sich zum Beispiel, dass das **Lernen in Kleingruppen**, wenn es mit einer konkreten Aufgabe für diese Kleingruppe verbunden ist, einen positiven Effekt auf den Lernerfolg hat. „Eine konsistente Aussage der Studien zur Effektivität der Gruppenbildung und Vermischung von Lernenden innerhalb von Klassen nach Fähigkeit oder zu Kleingruppen ist, dass Unterrichtsmaterialien und -medien sowie die Unterrichtsformen an diese spezifischen Gruppen angepasst werden müssen“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 113).

Interessant ist auch die Frage nach einer Geschlechtertrennung. Eine „Schlussfolgerung ist, dass auftretende Effekte eher von Lehrpersonen und deren Erwartungen abhängen als von der Frage, ob die Klasse koedukativ oder monoedukativ unterrichtet wird“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 115). Viel wichtiger sind diejenigen Faktoren, die das **Klassenklima** betreffen. Erfolge lassen sich über eine Förderung des Klassenzusammenhalts und über die Beeinflussung von Verhalten in der Klasse erzielen. Dabei liegt ein besonderer Schwerpunkt auf den **Einflüssen der Peers**, die Lernen positiv und negativ beeinflussen können. „Peers können dabei helfen, soziale Vergleiche anzustellen, emotionale Unterstützung zu geben, die Lernenden sozial zu fördern, bei der kognitiven Restrukturierung, bei Probeverträgen oder bewussten Übungen“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 126).

Fazit für den Sportunterricht

1. Vermehrtes Lernen in Kleingruppen an adäquaten Aufgaben (innere Differenzierung)
2. Stärkung von Kooperation und Vertrauen zur Förderung des Gruppenzusammenhalts (Klassenführung)
3. Nutzen und Aufbauen von Freundschaften innerhalb einer Lerngruppe (Unterstützungssysteme)

1.4 Lehrperson

Teachers Matter ist eine der viel gehörten Hattie-Botschaften. Es kommt auf die Lehrkräfte an – hauptsächlich auf diejenigen, „die bestimmte Unterrichtstätigkeiten im Rahmen passender Curricula anwenden, und die den Lernenden zeigen, wie man in Bezug auf diese Curricula *Denkweisen* und *Strategien* entwickelt“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 42). An welche Lehrerinnen und Lehrer erinnern wir uns aus unserer Schulzeit? Es sind diejenigen, die eine hohe Expertise besaßen, die in der Lage waren, Beziehungen zu ihren Lernenden aufzubauen, und diejenigen, die bereit waren, Hilfestellungen bei der Aneignung des Stoffes zu geben. Kurzum: diejenigen Lehrkräfte, die den Lernenden „die Liebe für ihr Fach vermitteln und die damit verbundenen Herausforderungen näher bringen“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 129).

Einen Einfluss auf die **Qualität des Lehrens** hat zum Beispiel das Micro-Teaching: die Analyse und Durchführung von videografierten Rollenspielen – also die Nachbesprechung des eigenen Unterrichts unter Experten. Dies ist auch mit anderen Methoden möglich (zum Beispiel durch kollegiale Unterrichtshospitalation). Aus Schülersicht zeigt eine Lehrkraft dann Qualität, wenn sie herausfordernde Aufgaben stellt und hohe Erwartungen an die Lernenden äußert. Des Weiteren ist die **Lehrer-Schüler-Beziehung** von Bedeutung. Hierzu gehören Aspekte wie gutes Zuhören, Respekt, Empathie und

Fürsorge sowie eine positive Einstellung gegenüber anderen. Messbare positive Effekte zeigen sich, wenn Lehrkräfte ihre Lernenden nicht etikettieren (insbesondere im inklusiven Unterricht). Schließlich hat die Bereitschaft, sich fort- und weiterzubilden, einen indirekten Einfluss auf die Unterrichtsqualität. **Fort- und Weiterbildung** erhöhen die Wahrscheinlichkeit, dass sich das Lern- und Lehrverhalten der Lehrkraft positiv verändert.

Fazit für den Sportunterricht

1. Eine klare Vision guten Sportunterrichts (Erwartungen)
2. Fortbildung zum Erwerb aktuellen Professionswissen (Qualität)

1.5 Curricula

Grundsätzlich stellen die Curricula die Frage des Stoffes, aus dem Themen für die Gestaltung des Unterrichts ausgewählt werden. Die meisten Sport-Curricula sind bereits themenbasiert, sodass ein erster Schritt zur **Herstellung eines Gleichgewichts zwischen Oberflächen- und Tiefenverstehen** curricular angelegt ist. Dies schließt für das Fach Sport ein, dass motorische und kognitive Aktivität sinnvoll miteinander verknüpft sein müssen. In Lehrplänen und Fachanforderungen sollte eine noch stärkere konzeptuelle Klarheit deutlich werden. „Wichtig ist das Geschick, eine Reihe von **Lernstrategien** zur Unterstützung der Lernenden zu entwickeln“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 43). Hierzu gehöre unbedingt das Schulen von Problemlösefähigkeit, was auf der Grundlage fachimmanenter Prinzipien geschehen müsse.

So lässt sich für den Sportunterricht zusammenfassen, dass zum Beispiel das Fördern **sozialer Kompetenzen** nur dann hohe Effekte zeigt, wenn von und mit Peers gelernt wird. „Die effektivsten Programme sind die Verwendung von Coaching und Modelllernen, insbesondere, wenn sie sich auf einzelne Probleme der Beziehungen zu den Peers konzentrieren“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 179). Ein angenehmer Effekt des **Spielens** auf Problemlösestrategien konnte nur nachgewiesen werden, wenn eine empathische Rollenübernahme gelingt, wenn das kooperative Verhalten gestärkt wird und wenn das divergente Denken sowie die kreative Vorstellungskraft gefördert werden. Spielen allein genügt dem „Hattie-Anspruch“ also nicht!

Schließlich kann festgehalten werden, dass jegliche Programme im Bereich der **Outdoor- und Erlebnispädagogik** – also Programme, die zum Ziel haben, das Selbstwertgefühl zu steigern – Erfolg versprechend sind. Allerdings nur dann, wenn sie professionell angeleitet werden³ und wenn sie stärker kognitiv als affektiv ausgerichtet sind. Insgesamt ist es weniger ein Stoffverteilungsplan, sondern es sind die Strategien, mit denen die Lehrkraft curriculare Vorgaben umsetzt, die den Unterrichtserfolg bestimmen.

Fazit für den Sportunterricht

1. Gelungene Theorie-Praxis-Verknüpfung (Bedeutungskonstruktionen)
2. Aneignen von fachimmanenten Prinzipien (Problemlösefähigkeit)

³ „Die von Lehrpersonen geleiteten Programme sind die am wenigsten erfolgreichen“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 186).

1.6 Das Unterrichten

Das bestimmende Schlagwort in diesem Bereich ist **direkte Instruktion**. Dies sind Strategien der Lehrkraft, die eine verbindliche Lernsituation schaffen, aufrechterhalten und Ergebnisse sichern. Dazu gehört auch, dass den Lernenden **anspruchsvolle Aufgaben** gestellt werden, zu denen es viele Gelegenheiten des **systematischen Übens** gibt. Im Sportunterricht müssen diesbezüglich ausreichend Anlässe für Bewegungserfahrungen in angemessen langen Phasen der motorischen Aktivität geboten werden (Gebken, 2003). Hattie liefert darüber hinaus ein **Feedbackmodell**, in dem deutlich wird, dass das Abgleichen von Intentionen mit dem erreichten Lernfortschritt als „Reduzierung der Diskrepanz zwischen Verständnis/Leistung (aktuell) und den intendierten Zielen“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 209) bedeutend ist. Sehr effektiv ist hierbei das evaluierende Fragenstellen. „Dabei ist es sprichwörtlich, dass die Lehrpersonen die Antwort auf die meisten Fragen, die sie stellen, schon vorher kennen“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 216 - 217).

Beim effektiven Unterrichten ist zunächst eine **Betonung von Lernintentionen** als förderlich herauszustellen. Diese müssen den unterschiedlichen Lern- und Leistungsniveaus angepasst werden, um jedem einzelnen Lernenden eine sinnvolle Orientierung zu geben. Hier können auch Verhaltensziele gesetzt werden. Eine Lernzielhierarchisierung (Erwerb von Fähigkeiten, die das spätere Lernen unterstützen) hingegen zeigt für die Sekundarstufen nur einen geringen Effekt. Hattie gibt zudem Hinweise auf den Sinn und die Funktion von **Lernstrategien**. Jegliche Maßnahmen, die Lernenden in die Situation bringen, über ihr Lernen zu reflektieren und generell laut zu denken, sind funktional. Gibt die Lehrkraft hierbei direkte Hilfen, stellt Verarbeitungsfragen oder entwickelt kognitive Strategien (**reziprokes Unterrichten**), so kann ein großer Lernerfolg festgestellt werden. Die viel gepriesene Freiarbeit, andere offene Unterrichtsformen oder ein induktives Vorgehen zeigen hingegen im beobachteten Unterrichtsalltag keine erhofften Effekte.

Fazit für den Sportunterricht

1. Lernen auf konkrete, differenzierte Lernziele ausrichten, die über anspruchsvolle Aufgaben erreicht werden müssen (Klarheit der Erwartungshorizonte)
2. Zeit für systematisches Üben unter Feedbackgabe (Soll-Ist-Wert-Vergleich)
3. Vermitteln und Aneignen von Lernstrategien (Meta-Kognition)
4. Lehrkraft als Vorbild und Experte (direkte Instruktion)

„Was die meisten Synthesen in diesem Buch charakterisiert, lässt sich leicht zusammenfassen: ‚Sichtbares Lehren und Lernen‘“ (Beywl und Zierer, 2013, S. 27) - *Visible Learning* also. Dieses tritt dann auf, wenn die Lernenden nicht einfach irgendetwas tun, sondern wenn Lernen das explizite Ziel des Unterrichts ist. Gute Sportlehrkräfte stellen dabei hohe Anforderungen an ihre Lernenden, aber noch höhere an sich selbst (Whitaker, 2009).

2 Checklisten für die Beobachtung von Sportunterricht

Bot das erste Buch von John Hattie (2009) in der Hauptsache noch eine Zusammenfassung vieler Meta-Analysen, so liefert das zweite Buch (2012) neben weiteren Befunden zu Determinanten von Lernerfolgen auch viele Tipps für Akteure. Es wird bereits zu Beginn deutlich gemacht, dass beinahe jede Intervention einen Effekt auf Lernen hat. Es stellt sich aber die Frage, ab welcher Effektstärke wirklich merkbare Veränderungen eintreten. Hattie definiert hierfür den Wert $d = 0.4$ (Hattie, 2012, S. 3). Auf dieser Grundlage lässt sich klären, inwieweit in den sechs Domänen, in denen ein Einfluss auf Lernerfolg messbar ist, unterschiedliche Gewichtungen vorzunehmen sind. Abbildung 2 verdeutlicht die große Bedeutung der Lehrperson und des Unterrichts. Auf dieser Grundlage hat Hattie sein zweites Buch geschrieben, das Empfehlungen für die Lehrkraft bezogen auf die Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht gibt.

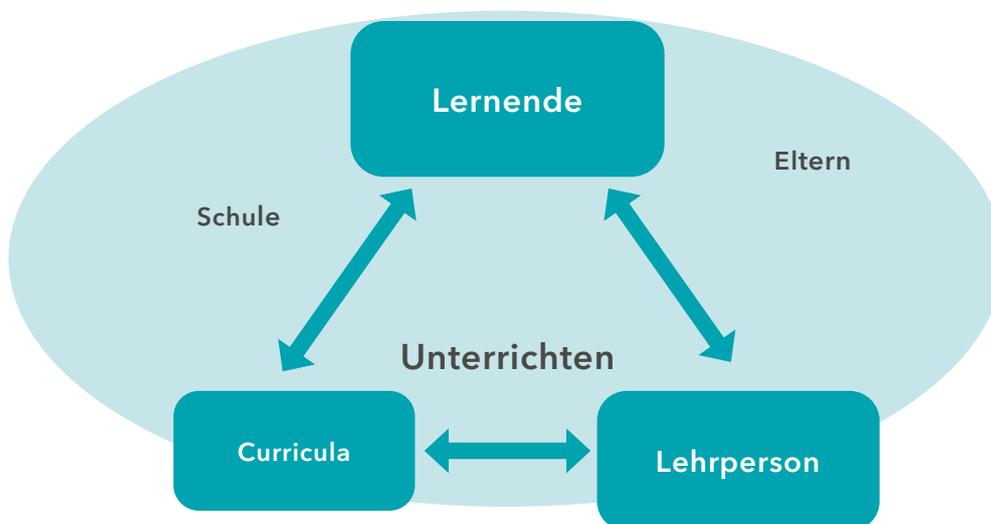


Abbildung 2: Gewichtungen im didaktischen Hattie-Dreieck

Vor diesem Hintergrund erläutert Hattie zunächst, was genau *Visible Learning* bedeutet. Das *Visible* stehe dafür, dass zum einen das Lernen der Schülerinnen und Schüler für die Lehrkraft sichtbar ist und dass zum anderen das Unterrichten durch die Lehrkraft für die Lernenden sichtbar ist (und auch anderen Betrachtern des Unterrichts). So sollten die Schülerinnen und Schüler sichtbar dahin geführt werden, ihre eigene Lehrkraft zu werden. Das *Learning* umfasst nach Hattie (2012) hauptsächlich jegliches Wissen und Verstehen, das sowohl Lehrkräfte als auch Lernende benötigen, um Lernentscheidungen zu treffen. Vor diesem Hintergrund gibt Hattie Tipps in fünf Bereichen des Unterrichts, aus denen im Folgenden diejenigen extrahiert und dargestellt werden, die für den Sportunterricht von Relevanz sind. Da Hattie mit vielen Checklisten arbeitet, werden auch in diesem Beitrag relevante Faktoren in Form von Checklisten dargestellt.

2.1 Planung von Unterricht

„Planning can be done in many ways, but the most powerful is, when teachers work together to develop plans, develop common understandings of what is worth teaching collaborate on understanding their beliefs of challenge and progress, and work together to evaluate their impact of their planning on student outcomes“ (Hattie, 2012, S. 41). Mit dieser Einstiegsaussage wird deutlich, dass die Unterrichtsplanung nicht mehr allein zu Hause am eigenen Schreibtisch stattfinden sollte, sondern im gemeinsamen **kollegialen Austausch** über Erfahrungen, Meinungen, Wissen und Können. Dies sollte laut Hattie (Kapitel 4) auf folgender Basis geschehen:

Checkliste

Sportlehrkräfte wissen um die Einstellungen, das Vorwissen und die Erfahrungen der Lernenden und nutzen diese als Grundlage für das Lernen.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte planen gemeinsam Unterrichtseinheiten mit zugrunde liegenden Lernintentionen, die sie aus den vorhandenen curricularen Bestimmungen ableiten.	<input type="checkbox"/>
Diese geplanten Unterrichtssequenzen	
a) definieren Herausforderungen, die Lernende dazu anregen, in ein Weiterkommen zu investieren.	<input type="checkbox"/>
b) zeigen Unterstützungssysteme auf, die helfen, Lernintentionen zu erreichen.	<input type="checkbox"/>
c) basieren auf hohen Erwartungen an die Lernenden.	<input type="checkbox"/>
d) lassen individuelle Lernzielbeschreibungen zu und haben zugehörige Erfolgskriterien.	<input type="checkbox"/>
Alle Sportlehrkräfte haben die entsprechenden Fachanforderungen beziehungsweise Lehrpläne verinnerlicht und teilen ein gemeinsames Verständnis von fachlichen beziehungsweise fachdidaktischen Bestimmungen.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte tauschen sich untereinander auf der Basis von Schülerrückmeldungen über die Wirkung ihrer Planung aus.	<input type="checkbox"/>

2.2 Den Lernfluss anregen

„There should be a ‚flow‘ to each lesson from the students‘ perspective“ (Hattie, 2013, S. 77). Dieser **Flow** als „fließende Übergänge“ beim Lernen startet laut Hattie mit einer soliden Planung. Dann aber müssten in der konkreten Durchführung weitere Bedingungen erfüllt sein: hierzu gehören beispielsweise die optimale Lernumgebung, das Verhältnis von Redeanteilen zwischen Lernenden und Lehrpersonen sowie die Wahl der Vermittlungsmethode. Hattie verweist in seinen Checklisten zunächst auf die Bedeutung eines guten Klassenklimas:

Checkliste

Das Klassenklima ist positiv:	
a) Es ist für Lernende in Ordnung zu sagen „Das kann ich noch nicht.“ oder „Das weiß ich noch nicht - ich brauche Hilfe.“	<input type="checkbox"/>
b) Das Miteinander ist geprägt von Vertrauen.	<input type="checkbox"/>
c) Die Lernenden wissen, dass ihnen zugehört wird.	<input type="checkbox"/>
d) Alle wissen, dass Lernen und Lernfortschritt die Ziele sind.	<input type="checkbox"/>
In der Sporthalle dominieren Lerndialoge unter Schülerinnen und Schülern; alle sind beteiligt.	<input type="checkbox"/>
Die Lernenden stellen die entscheidenden Einstiegsfragen in einem Lernprozess.	<input type="checkbox"/>
Etikettierungen sind im Sportunterricht rar - Sportlehrkräfte nutzen die Stärke der Peers.	<input type="checkbox"/>
Lernende formulieren individuelle Lernziele für sich selbst - angelehnt an die hohen Erwartungen ihrer Lehrpersonen.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte wählen die passende Vermittlungsmethode zu einem Inhalt.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte sehen sich hauptsächlich als Initiator = <i>activator</i> (und nicht als Lernbegleiter).	<input type="checkbox"/>

2.3 Erarbeitungsphasen

„Learning is often ‘in the head’ and an aim of the teacher is to help to make this learning visible“ (Hattie, 2013, S. 103). Lernen finde laut Hattie nicht punktuell statt, sondern sei eine Aneinanderreihung von Phasen des Entdeckens, des Fragens, der Hilfe und der Erkenntnis. Dabei müssten alle Lehrkräfte sich dessen bewusst sein, dass es auf **Lernstrategien** ankommt, die Konzentration, viel Übung und gewisse Fähigkeiten und Fertigkeiten erfordern. Um nun das Lernen der Schülerinnen und Schüler voranzubringen, müssten Sportlehrkräfte jegliche Lernerfahrungen aus der Sicht ihrer Schülerklientel betrachten. Wie dies zu leisten ist, zeigt die nächste Checkliste:

Checkliste

Sportlehrkräfte wissen und verstehen, dass sich Lernen aus unterschiedlichen Erfahrungen, Einstellungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen zusammensetzt.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte wissen, dass unterschiedliche Aspekte des Lernens angesprochen werden müssen, um ein Oberflächen- oder ein Tiefenverständnis, um grundlegende Fähigkeiten oder spezifische Fertigkeiten zu schulen.	<input type="checkbox"/>
Lernen findet differenziert und individualisiert statt.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte können einschätzen, auf welcher Stufe des Kontinuums zwischen Novize und Experte sich ein Lernender befindet.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte können unterschiedliche Lernwege anbieten und passende Übungsarrangements bereitstellen.	<input type="checkbox"/>
Allen Lernenden wird beigebracht, konzentriert und zielgerichtet zu arbeiten.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte kennen und verstehen die semi-privaten (Peers) und privaten Lernwelten der Schülerinnen und Schüler.	<input type="checkbox"/>

2.4 Feedback

Hattie schreibt in seinem siebten Kapitel, dass Feedback zwar einer der Erfolgsfaktoren für guten Unterricht sei, dass es aber wohl überlegt sein müsse, da nicht alle Feedback-Formen Erfolg versprechend seien. Sieht man Feedback als Vermittler zwischen der „Lernlücke“ und dem Lernerfolg, so müssten Lehrpersonen ein gutes Verständnis von effektiven Rückmeldungen haben, um diese Vermittlung zu leisten. „To make feedback effective, therefore, teachers must have a good understanding of where the students are, and where they are meant to be – and the more transparent they make this status for the students, the more students can help to get themselves from the points at which they are to the success points“ (Hattie, 2013, S. 129).

Feedback könne zum Schließen der oben benannten Lücke unterschiedlich erfolgen:

1. Feedback setzt Reize, die aufmerksamkeitsfördernd oder -lenkend sind.
2. Feedback hilft einem Lernenden, sich auf das zu erreichende Ziel zu konzentrieren.
3. Feedback kann den Lernweg verdeutlichen und dazu Hilfestellung geben.
4. Feedback kann Missverständnisse aufklären, neue Ideen aufzeigen und Fehler als Chance zum Weiterlernen definieren.
5. Feedback motiviert, sodass Lernende mehr Energie in das Erreichen ihrer Ziele stecken.

Ein definierendes Merkmal von Feedback ist, dass es Fehler in den Vordergrund stellt. Wie auch immer rhetorisch ein Feedback gegeben wird, Grundlage ist im Schulalltag eine Rückmeldung zu Fehlern oder Fehlverhalten. Weil dem so ist, stellt sich zunächst die Frage nach einer **positiven Fehlerkultur**, in der Fehler erlaubt – sogar erwünscht – sind, da sie Lernlücken aufzeigen und Anreiz zum Erreichen des Ziels sein können. Die Checkliste zum Feedback stellt zunächst drei grundlegende Fragen:

Checkliste

Sportlehrkräfte geben Feedback in folgenden drei Dimensionen:	
a) Wo willst du hin? (Ziel und Aufgabe)	<input type="checkbox"/>
b) Wie willst du das Ziel erreichen? (Strategien und Wege)	<input type="checkbox"/>
c) Welchen Schritt musst du als nächstes tun? (Struktur)	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte wissen um die Macht des Lobens, vermischen es aber nicht mit lernrelevanten Feedback-Informationen.	<input type="checkbox"/>
Feedback wird an passenden Punkten im Lernprozess gegeben und es wird sichergestellt, dass die Rückmeldung aufgenommen wurde.	<input type="checkbox"/>
Feedback erfolgt auf einer breiten Beurteilungsgrundlage (multiple assessment) in relevanten Kompetenzbereichen.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte ziehen Schlüsse aus dem zu gebenden Feedback für die weitere Durchführung ihres Unterrichts.	<input type="checkbox"/>
Sportlehrkräfte	
a) machen sich Gedanken darüber, wie Lernende ihr Feedback aufnehmen und interpretieren.	<input type="checkbox"/>
b) wissen, dass Lernende eher ein prozessorientiertes Feedback bevorzugen als eine Fehlerrückmeldung.	<input type="checkbox"/>
c) unterrichten ihre Schülerinnen und Schüler bewusst im Erbitten, Annehmen und Interpretieren bzw. Verarbeiten von Feedback.	<input type="checkbox"/>
d) kennen die Wirkung eines ‚Peer-Feedbacks‘ und nutzen dieses.	<input type="checkbox"/>

2.5 Stundenabschluss

„The lesson with the students is completed, but the story continues. So often, the plea now is for reflection – but this is not my message“ (Hattie, 2013, S. 155). Wenn Lehrkräfte nach der Stunde zu ihrem Unterricht befragt werden, dann beschäftigen sie sich in der Regel mit dem Unterrichten. Die Schülerperspektive, das heißt ob und in welchem Ausmaß Lernen möglich war, bleibt ihnen verborgen. Laut Hattie bräuchten lediglich Videoanalysen Lehrkräfte dazu, in der **Schülerperspektive** zu reflektieren. Daher müsse am Ende einer Unterrichtsstunde beziehungsweise Unterrichtseinheit der Fokus auf den Lernenden liegen:

Checkliste

- | | |
|---|--------------------------|
| Sportlehrkräfte zeigen auf, dass alle am Lernprozess beteiligt waren und effektiv gelernt haben. | <input type="checkbox"/> |
| Sportlehrkräfte sammeln Lernergebnisse und zeigen Lernerfolge bzw. Lernfortschritte auf. | <input type="checkbox"/> |
| Lernintentionen werden nach Durchführung des Unterrichts von den Lehrkräften gemeinsam überprüft: | |
| a) Lernende können Lernintentionen benennen und Erfolgskriterien zuordnen. | <input type="checkbox"/> |
| b) Die Lernenden haben die Erfolgskriterien erfüllt. | <input type="checkbox"/> |
| c) Die Lernziele wurden von den Lernenden als angemessen herausfordernd eingestuft. | <input type="checkbox"/> |
| d) Sportlehrkräfte nutzen die gesammelten Informationen für weitere Planungen. | <input type="checkbox"/> |

Die seit dem Jahr 2014 erhältliche Übersetzung des zweiten Bandes der Hattie-Studien bietet neben vielen Detailinformationen zu den einzelnen hier dargestellten Checklisten auch interessante Übungen, mit denen die von Hattie definierten Ziele angesteuert werden können.

3 Didaktische Modelle zur Unterrichtssteuerung

Die Konsequenzen aus den Hattie-Studien und deren Übertragung auf den Sportunterricht zeigen sich in vier unterschiedlichen didaktischen Modellen. Diese fokussieren insbesondere den Aspekt der kognitiven und motorischen Aktivierung zur Erreichung sichtbarer Lernerfolge. Sie bündeln Planungs- und Steuerungsfragen und liefern Anregungen für die Auswertung von Unterrichtsprozessen gemeinsam mit den Lernenden.

3.1 Theorie-Praxis-Verknüpfung

Im Sportunterricht gilt es, Bewegungshandlungen nicht unreflektiert ablaufen zu lassen. Durch gute Aufgaben und Impulse kann das Ziel, eine kognitive und motorische Aktivierung zu erreichen, angesteuert werden. Lernende sollten dazu angehalten werden, ihre Lernprozesse permanent und bewusst anzuschauen = reflexiv zu begleiten. Mit einem bloßen Appell in diese Richtung ist es aber nicht getan. Lernende müssen zunächst das Grundlagenwissen (also den ersten Anforderungsbereich) vom Experten - der Lehrperson - präsentiert bekommen. Dann können sie Folgeaufträge im zweiten oder dritten Anforderungsbereich (zum Beispiel etwas sortieren oder eine Rangliste erstellen) bearbeiten. Hierbei gilt, dass die reflexiven Aufträge in das motorische Handeln eingebaut werden. Kognitive Phasen sind zu vermeiden oder nicht länger als 5 Minuten zu gestalten. Somit spielt die Wahl der Methoden für Reflexionen eine große Rolle.

kognitive Aktivierung im Unterricht findet statt als:

- Lehrervortrag, Lerngespräch, Reflexionsgespräch
- nachdenken, mitdenken, ausdenken, bedenken
- Sortieraufgabe, Auswahlaufgabe, Kopfstandaufgabe
- planen, erproben, verwerfen, beibehalten, bewerten, auswerten, verwerten

motorische Aktivierung im Unterricht findet statt als:

- Bewegungen nachmachen, mitmachen, erproben, ausführen
- Bewegungen gestalten, umgestalten, neugestalten
- Bewegungen im Spiel oder Wettbewerb nutzen

Theorie im Unterricht wird sichtbar durch:

- eine Hinführung zum Thema (durch die Lehrkraft)
- dem Setzen eines (individuellen) Lernziels (durch die Schüler/-innen)
- das Formulieren erster Fragen, Leitgedanken, eines Problems
- Visualisierungstechniken, transparente Gedankengänge

- das Verhandeln von Unstimmigkeiten, Ideen, Ergebnissen
- das Klären von Verständnisschwierigkeiten
- sprachliche Verarbeitung auf höheren Ebenen (Transfer)

Theorie-Praxis-Verknüpfung als Lehrerimpuls:

- Was lernst du gerade?
- Wie anstrengend, fordernd, ermüdend ist es momentan?
- Warum arbeiten wir zu diesem Lernziel/Thema?
- Welche Erkenntnisse helfen uns beim motorischen Lernen?
- Wie wollen wir beim Lernen miteinander umgehen?

Die konkrete Umsetzung erfordert, dass der erste Anforderungsbereich – also das Wissen – zumeist vorgegeben wird. Ein Unterricht, der ohne konkreten und ausschließlichen Theorie-Unterricht stattfinden und der in der Regel ohne Hausaufgaben auskommen muss, bedarf einer Absicherung bezogen auf fachliche Konzepte und Fachsprache. Diese wird also durch die Lehrperson geliefert. Damit werden die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, ihr motorisches Handeln durch reflexive Prozesse zu begleiten.



Erster Anforderungsbereich

- Wissen, Modelle und Theorien werden immer zur Verfügung gestellt
- d. h. die Lehrperson gibt Richtiges, Fachliches und Sprachliches – also Expertenwissen – vor
- damit arbeiten die Schülerinnen und Schüler im zweiten und dritten Anforderungsbereich



Zweiter Anforderungsbereich

- Lernende wählen mit einem Partner aus den Begriffen die passenden aus.
- Lernende ordnen in der Arbeitsgruppe Begriffe passenden Bildern zu.
- Lernende sortieren Begriffe nach ihrer Wichtigkeit.
- Sie erstellen eine Rangfolge, eine Top X.
- Sie kleben einen Begriff an diejenige Station, an der er die größte Rolle spielt.



Dritter Anforderungsbereich

leicht (niedriger Abstraktionsgrad)

- Lernende beurteilen die Qualität von **Bildern** und wählen das beste aus.
- Sie sagen bei einer **Videoschau** leise STOPP, wenn die Hauptfunktion der Bewegung zu sehen ist.

mittel (auf dem Weg zur sprachlichen Verarbeitung)

- Sie beurteilen die Qualität der **Bilder** und ordnen einen Text dem passenden Bild zu.
- Sie sehen ein **Video** zweimal und beurteilen danach, ob die gezeigten Funktionsphasen in der richtigen Reihenfolge stehen.

schwer (sprachliche Verarbeitung)

- Sie beurteilen die Qualität der **Bilder** und begründen ihre Einschätzung unter Verwendung von Fachsprache.
- Sie sehen ein **Video** und nehmen zu einer Behauptung Stellung. Sie widersprechen oder bestätigen unter Verwendung von Fachsprache.

3.2 Erfahrungslernen

Erfahrungslernen – auch als reflexives Lernen bezeichnet – ist eine Lernart, die über das Verarbeiten und bewusste Reflektieren von Erfahrungen erfolgt. Erfahrungen werden im Unterricht bei der Ausübung von lernrelevanten Tätigkeiten gemacht. Es findet dann statt, wenn die den Tätigkeiten zugrunde liegenden Handlungen mit Problemen, Herausforderungen und Ungewissheiten für den Lernenden verbunden sind und reflektiert werden. Erfahrungslernen bildet zusammen mit dem impliziten Lernen das informelle Lernen. Die Abfolge von Handlung, Erfahrung, Reflexion und ihre Fortführung führt zum Aufbau von Erfahrungswissen. Erfahrungslernen bezeichnet ein Lernen, das untrennbar mit der verändernden Tätigkeit verbunden ist und Bedingungs-Handlungs-Resultat-Zusammenhänge relativ ganzheitlich reflektiert und mit vorangegangenen Erfahrungen akkumulierend zusammenführt.



Der **Einstieg**: Schülerinnen und Schüler aktivieren

- Kettengespräch: Der Lehrer startet die Kette, indem er ein Wort oder einen Satzanfang an einen Schüler weiterreicht, dieser ergänzt und reicht weiter...
- Spiegeln: Der Lehrer beobachtet Reaktionen und Verhaltensweisen und spiegelt diese den Schüler/-innen (Ich habe gesehen, ihr habt Angst. Was können wir tun, um diese Angst abzubauen oder damit umzugehen?).
- Selbstbedienung: Der Lehrer gibt Schlagworte vor und bittet die SuS, diese bei der verbalen Verarbeitung ihrer Erfahrungen zu nutzen.
- Farbe bekennen: Der Lehrer stellt Behauptungen zum Lernziel auf und die SuS müssen diese reflektieren (also ihnen widersprechen oder ihnen begründet zustimmen).



Weiterführende Impulse

- Initialimpuls: Der Lehrer demonstriert etwas, das eine Erfahrung widerspiegelt (z. B. einen zögerlichen Handstand).
- Steuerungsimpuls: Der Lehrer bemerkt an bestimmten Gelenkstellen Reaktionen, die den Unterricht in eine bestimmte Richtung weiterbringen können und reagiert mit Sprache, Mimik und/oder Gestik (Formen: Feststellung, Aufforderung, Frage, Räuspern, Abwarten, Blickkontakt, Kopfschütteln, Handbewegung etc.).



Der **Abschluss**: Auswertungsgespräche führen

- Den Lernenden Raum und Zeit geben, um Arbeitsergebnisse ohne Einmischung zu formulieren oder darzustellen
- Das Spektrum an Arbeitsergebnissen exemplarisch an etwa drei Beiträgen verdeutlichen
- Arbeitsergebnisse von der Klasse bewerten lassen
- Zusammenfassungen und Klarstellungen passend einbinden und nicht der Gefahr der Zweiterarbeitung verfallen
- Zwischen verschiedenen Beiträgen Bezüge herstellen
- Für den Fall, dass die Arbeitsphase ertraglos blieb, ggf. Lehrerinformationen geben und eine Metakommunikation betreiben
- Bei Bedarf klärende Rückfragen (Begriffserklärungen, Sachverhalte, ...) stellen

3.3 Kreatives Bewegungslernen

Gestaltungslernen – auch als kreative Bewegungsgestaltung bezeichnet – ist eine Lernart, die das Suchen, Finden, Verwerfen, Wiederfinden und Verändern von Bewegungsformen und Bewegungsideen abzielt. Bewegungsgestaltung als Produkt ist ein wiederholbares Endergebnis eines Produktionsprozesses (Komposition). Bewegungsgestaltung als Prozess ist ein spontaner, offener und nicht vorgeplanter Gestaltungsvorgang (Improvisation). Kreative Bewegungsgestaltung ist die bewusste, den der Bewegung innewohnende Gesetzen folgende Formung beziehungsweise Umformung einer schon vorhandenen Bewegungshandlung. Die Voraussetzung für das produktive Umgestalten ist das reproduktive Nachgestalten von Bewegungshandlungen. Auf dieser Basis wird das Lernziel „Bewegungen kreativ gestalten“ in den Kunstsportarten angesteuert.

Zunächst werden die **bewegungstechnischen Grundlagen** vermittelt. Dabei werden die konditionellen und koordinativen Voraussetzungen diagnostiziert und gegebenenfalls verbessert. Zur Durchführung von Gestaltungsprozessen muss die Selbst- und Fremdwahrnehmung gefördert werden. Nur dann ist Selbstwirksamkeit (also die eigene Steuerung der kreativen Bewegungshandlungen) möglich. Als fachlicher Hintergrund ist eine Bewusstmachung der Prinzipien der Bewegungsgestaltung notwendig (zum Beispiel im Tanzen: Gestaltprinzipien im Raum und zur Musik).

Darauf aufbauend machen die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Erfahrungen, die in Reflexionsprozessen ausgewertet werden:

- **Bewegungserfahrung:** Kreative Gestaltung braucht einen Vorrat an spezifischen und hilfreichen Bewegungserfahrungen, aus dem bewusst geschöpft werden kann.
- **Körpererfahrung:** Eine Erweiterung möglichst gekonnter Bewegungen bedarf der Entwicklung des Gespürs für grundlegende Bewegungstechniken. Um „schwingend“ Bewegung zu gestalten, muss das Schwingen an sich eine Bewegungshandlung sein, auf die der Lernende sich bereits eingelassen hat.
- **Fantasie und Kreativität:** Gestaltung von Bewegungen stellt die Frage nach einer Bewegungsintensität, nach dem korrekten Bewegungsansatz, nach der Geräte- und Materialbeherrschung und nach der Übereinstimmung von Körper-, Gerät- und Materialbewegungen.

Indikatoren einer gelungenen Bewegungsgestaltung zur Anregung von Reflexionen:



Beispiel Turnen

- hohe Bewegungsintensität: z. B. schwitzen, wenig stehen und viel bewegen
- korrekter Bewegungsansatz: z. B. biomechanische Prinzipien finden ihre Anwendung, koordinative Fähigkeiten sind ausgeprägt erkennbar (konkret: Impulserhaltung erfolgt), Kraftfähigkeiten reichen aus
- Geräte- und Materialbeherrschung: z. B. Stützkraft, Griffkraft
- Übereinstimmung von Körper-, Gerät- und Materialbewegungen: z. B. räumliche Orientierung zum Gerät oder am Gerät, Kopplung von Bewegungen am Gerät



Beispiel Tanzen

- Bewegungserfahrung: Bewegungssicherheit, Originalität, technische Ausführung etc.
- Körpererfahrung: Gelassenheit, Mut, Scham, Identität etc.
- Selbstwirksamkeit: Sich Präsentieren, Improvisation, Konzentration etc.

3.4 Metakognition

Beim Lernen und bei der Bearbeitung von Problemen laufen zwei Prozesse parallel zueinander ab:

Kognition – wir befassen uns direkt mit Daten, Sachverhalten und Problemen auf der Grundlage von Wissen und

Metakognition – wir befassen uns aus der Vogelperspektive mit diesen Denk- und Arbeitsvorgängen, wir planen, steuern und kontrollieren sie. Metakognition ist folglich das Denken über das Lernen und Denken.

Derartige Prozesse laufen eher unbemerkt und unreflektiert ab; aber gerade diese Zugriffe sind die wichtigsten und beeinflussen den Erfolg der Problemlösung in höchstem Maß. Lernende sollten dazu angehalten werden, ihre kognitiven und motorischen Lernprozesse permanent und bewusst anzuschauen, also metakognitiv zu begleiten. Mit einem bloßen Appell in diese Richtung ist es aber nicht getan. Lernende müssen sich Techniken aneignen können, die ihnen dazu verhelfen, diese metakognitiven Zugriffe bei jeder Art von Problemlösung zu aktivieren.



Metakognition als Gruppenarbeitsmodell

- charakterisiert sich durch Visualisierungstechniken
- beginnt mit einer Hinführung zum Thema (durch die Lehrkraft)
- wird fortgesetzt, indem alle Zuhörenden erste Fragen zum Thema formulieren
- motorische Erprobungsphasen folgen
- Sortierungen oder Gewichtungen machen währenddessen Gedankengänge sichtbar (z. B. in Taktikkonferenzen)
- werden dann an einer Stellwand / digital gebündelt und strukturiert
- Ergebnisse der Kleingruppen werden im Plenum diskutiert
- abschließende Beurteilung des Lernprozesses und der Ergebnisse



Metakognition als Lehrerimpuls (Beispiele)

- Wie verhaltet ihr euch gegenwärtig im Unterricht?
- Wie werden eure Kompetenzen genutzt?
- Mit welcher Grundeinstellung lernt ihr gerade?
- Warum arbeiten wir zu diesem Lernziel/Thema?
- Welche Mittel, Verfahren und Techniken können uns beim Lernen helfen?
- Wie wollen wir beim Lernen miteinander umgehen?



Metakognition als Selbstreflexion

Fünf Lernschritte, die eigenständig reflektiert werden und das Lernen begleiten.

- Schritt 1: Wie erging es mir beim Lernen in der Vergangenheit?
- Schritt 2: Wie läuft das Lernen im Moment bei mir?
- Schritt 3: Wie kann ich den Lernprozess strukturieren?
- Schritt 4: Wie evaluiere ich den Lernprozess?
- Schritt 5: Welche Hilfestellungen brauche ich?

4 Literatur

Beywl, W., und Zierer, K. (2013). Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider.

Cohn, R. (1975). Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle. Stuttgart: Klett-Cotta.

Gebken, U. (2003). Gütekriterien des Sportunterrichts. Zugriff am 23.08.2021 auf https://www.sportwissenschaft.de/fileadmin/pdf/schriftenreihe/Qualitaet-im-Schulsport_dvs148.pdf

Hattie, J. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. New York: Routledge.

Hattie, J. (2012). Visible Learning for Teachers. Maximizing Impact on Learning. New York: Routledge.

Whitaker, T. (2009). Was gute Lehrer anders machen. Weinheim: Beltz.

IQSH

**Institut für Qualitätsentwicklung
an Schulen Schleswig-Holstein**

Schreberweg 5

24119 Kronshagen

Tel.: 0431 5403-0

Fax: 0431 988-6230-200

www.twitter.com/_IQSH

info@iqsh.landsh.de

www.iqsh.schleswig-holstein.de