



Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
erfolgreichem Handeln im Unterricht



Übersicht

- | | | |
|--|---|--|
| 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs | ➔ | 1. Auf den ersten Blick |
| 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten? | ➔ | 2. Wozu braucht es dieses Buch? Die Problemlage |
| 3. Konzept der
«Praktiken» | ➔ | 3. Das Konzept der «Praktiken» |
| 4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel | ➔ | 4. So werden Praktiken aufgebaut – ein Beispiel |



- 1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der «Praktiken»
- 4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

1. Auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs

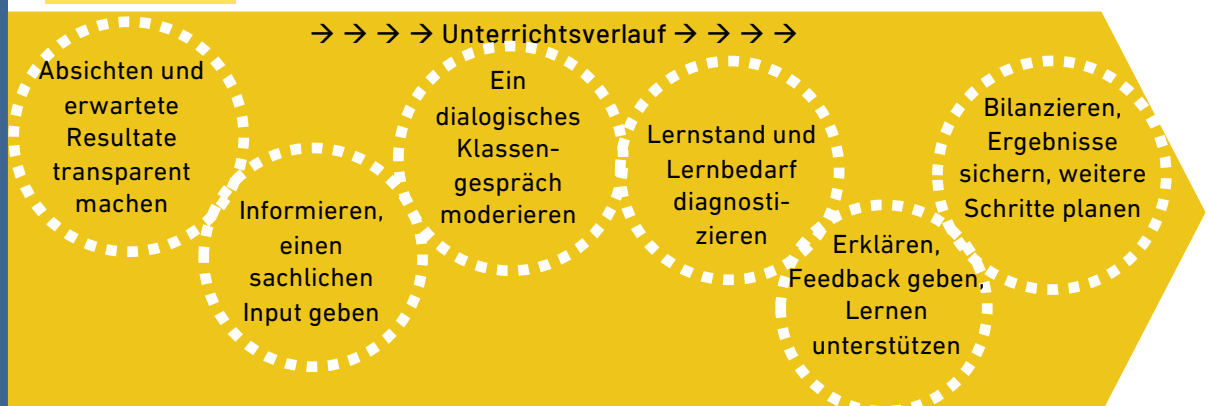


«Praktiken» – Komponenten für professionelles Unterrichten

- 1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der «Praktiken»
- 4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Unterrichten basiert auf wenigen **grundlegenden Komponenten**, die die Lehrperson **à fond beherrschen** muss

= «Praktiken» z.B.



Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
erfolgreichem Handeln im Unterricht



«Praktiken» – ein Arbeitsbuch

1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs

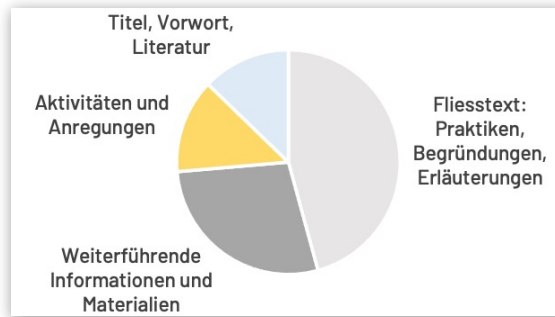
Grundgedanke:

Kein Lehrbuch als Prüfungsstoff, sondern ein **Arbeitsbuch**,
das hilft, **Wissen und Erfahrung zu verschmelzen und**
in professionelle Praktiken überzuführen

2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?

3. Konzept der
«Praktiken»

4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel



Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
erfolgreichem Handeln im Unterricht



Grundstruktur des Arbeitsbuchs

1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs

Weiss:

Fliesstext
(Praktiken,
Begründungen,
Erläuterungen)

Grau:

Weiterführende
Informationen und
Materialien
(«Reader»)

Gelb:

Aktivitäten und
Anregungen
nachdenken,
trainieren

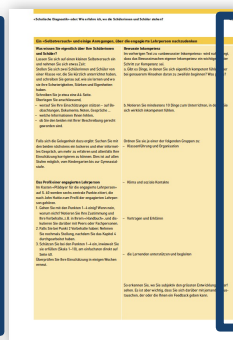
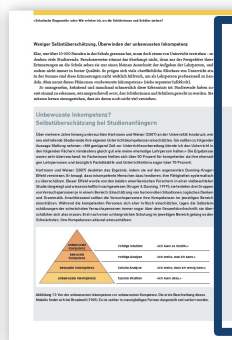
Kasten:

Definitionen,
Kommentare,
Beispiele

2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?

3. Konzept der
«Praktiken»

4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel



+ rund 250
Literatur-
angaben

Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
 Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
 erfolgreichem Handeln im Unterricht



Ziel

1. auf den ersten
 Blick:
 Grundgedanke
 des Buchs

2. das Problem:
 Wie lernt man
 unterrichten?

3. Konzept der
 «Praktiken»

4. Aufbau von
 Praktiken
 ein Beispiel



Ebene der Lehrperson

**Ebene der Lernenden
 (und der Erziehungsberechtigten)**

Praktiken professioneller Lehrpersonen
 Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
 erfolgreichem Handeln im Unterricht



Für wen?

1. auf den ersten
 Blick:
 Grundgedanke
 des Buchs

2. das Problem:
 Wie lernt man
 unterrichten?

3. Konzept der
 «Praktiken»

4. Aufbau von
 Praktiken
 ein Beispiel

Lehrpersonenbildung

- Für **Dozierende** in den Begleitformaten zu Berufspraktischen Studien
- Für **Studierende als Grundlage der Praktika**

Berufseinstieg

- Für Berufseinsteigende als **Trainingsbuch**

Erfahrende Lehrpersonen

- **Bilanzierung, Vertiefung und «Brush up»**

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
erfolgreichem Handeln im Unterricht



1. auf den ersten
Blick:
Grundgedanke
des Buchs

2. das Problem:
Wie lernt man
unterrichten?

3. Konzept der
«Praktiken»

4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel

2. Die Problemlage: Wie lernt man unterrichten?

Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
erfolgreichem Handeln im Unterricht



Zwei Welten: Pädagogische Hochschule und Klassenzimmer

1. auf den ersten
Blick:
Grundgedanke
des Buchs

2. das Problem:
Wie lernt man
unterrichten?

3. Konzept der
«Praktiken»

4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel

Hochschule – Seminare – «Theorie»



Schule – Unterricht – «Praxis»



Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
 Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
 erfolgreichem Handeln im Unterricht



2 Wissensbereiche mit unterschiedlichen Quellen und Strategien:

- 1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der «Praktiken»
- 4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Wissenschaft, Analyse, Konzepte

Erfahrung, Funktionieren, «Rezepte»



Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
 Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
 erfolgreichem Handeln im Unterricht



**3. Das Konzept der «Praktiken» –
 Schlüssel zu professionellem Handeln**

- 1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der «Praktiken»
- 4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

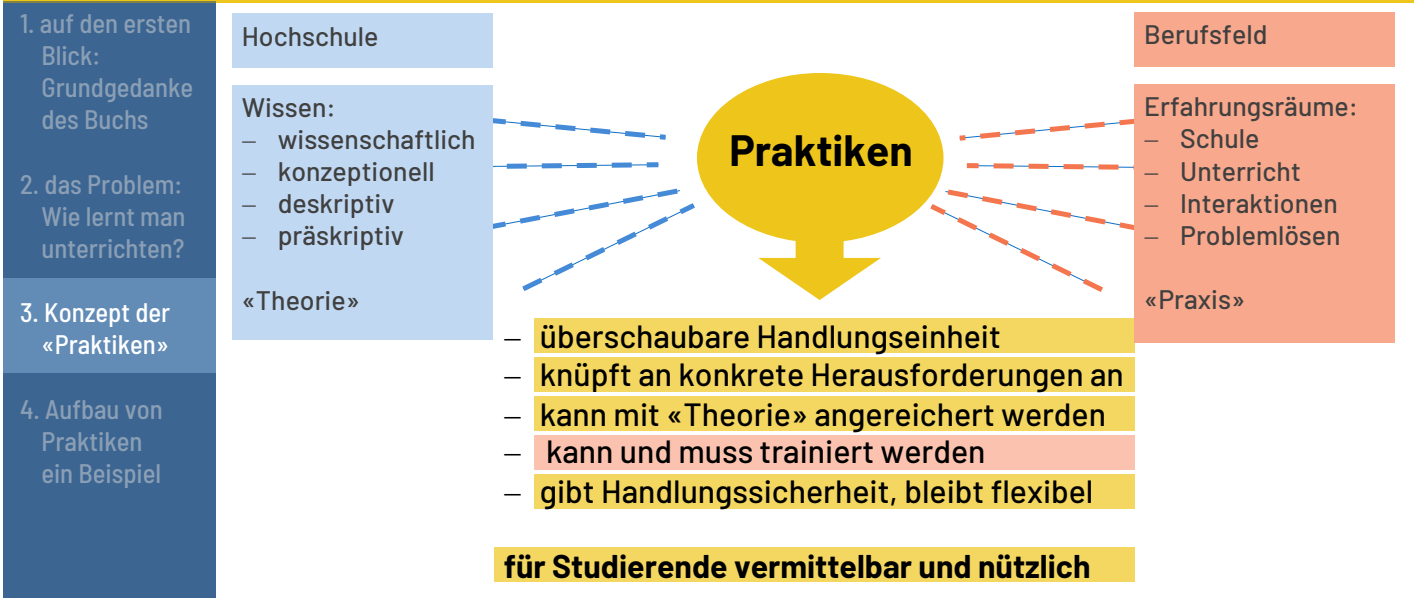
Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
 Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
 erfolgreichem Handeln im Unterricht



Praktiken: handhabbare professionelle Handlungseinheiten



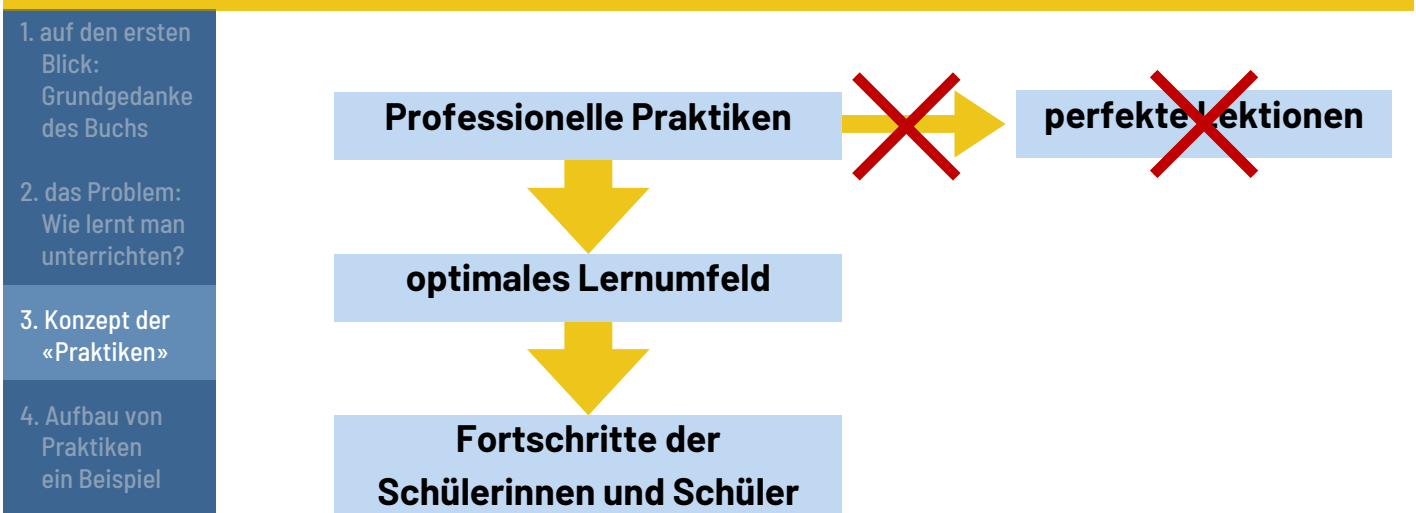
Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
 Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
 erfolgreichem Handeln im Unterricht



Nochmals: Wozu Praktiken?



Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021



Welche Praktiken? Aufbau des Buchs

1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs	Dank.....	7
2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?	Vorwort.....	9
3. Konzept der «Praktiken»	Kapitel 1 Das sollten Sie wissen, bevor Sie mit diesem Buch arbeiten	11
4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel	Kapitel 2 So arbeiten Sie erfolgreich mit diesem Buch	17



Individuelles Lernen unterstützen

1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs	Kapitel 3 Das individuelle Lernen unterstützen	25
2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?	Worum es geht	26
3. Konzept der «Praktiken»	Was braucht es für eine erfolgreiche Begleitung von individuellen Lernprozessen?	30
4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel	«Schulische Diagnostik» oder: Wie erfahre ich, wo die Schülerinnen und Schüler stehen? ...	34
	Feedbacks einholen und annehmen!	53
	Professionelles Feedback an Lernende – zentral für jegliche Unterstützung	56
	So gestalten Sie Feedbacks und Einzelgespräche wirkungsvoller	64



Unterricht leiten

- 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der
«Praktiken»
- 4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel

Kapitel 4 Den Unterricht leiten 83

 Die Grundstruktur von Unterricht 84

 Der informierende Unterrichtseinstieg 86

 Inputs geben 94

 Gespräche führen 101

 Anleiten von Aktivitäten 116

 Bilanzieren 121

 Zusammenfassung 132



Zwischenbilanz auf der Metaebene – Praktiken, eigener Lernprozess

- 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der
«Praktiken»
- 4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel

Kapitel 5 Zwischenbilanz 135

 Ein Rückblick 136

 Ein genauerer Blick auf das Konzept der (Kern-)Praktiken 137



Planen

- 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der
«Praktiken»
- 4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel

Kapitel 6 Planen	145
Konventionen der Planung	146
Was ein guter Plan ist – und was nicht	151
Wie planen erfahrene Lehrpersonen?	153
Ein zentrales Planungsprinzip: «Backwards Planning»	157
Eine Planungsheuristik für thematische Einheiten	162
Planung von Lektionen	165
Planen von Lektionen durch Studierende	169



Ziele und Erwartungen

- 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der
«Praktiken»
- 4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel

Kapitel 7 Ziele festlegen und Erwartungen überprüfen	175
Ziele und Erwartungen: Was bereits thematisiert wurde	176
Drei einfache Entscheidungen	184
1. Das thematische Ziel: Eine Thematik, ein Lernfokus	186
2. Das überfachliche Ziel: Was für die Lernenden jetzt wichtig ist	188
3. Die Überprüfung: Wie wir erfahren, wo wir stehen	191



Unterricht inszenieren

- 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der «Praktiken»
- 4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Kapitel 8 Unterricht inszenieren 207

Mit vorbereiteten Inszenierungen zu gutem Unterricht? 208

Steuerung durch Inszenierungen 210

Steuerung durch die Lehrperson 223

Steuerung durch die Lernenden selber 227

Repertoire an Werkzeugen («tools») 236

- z.B. Direkte Unterrichten
- Projektunterricht
- Problemorientiertes Unterrichten
- z.B. Kooperatives Lernen
- Personalisiertes Lernen



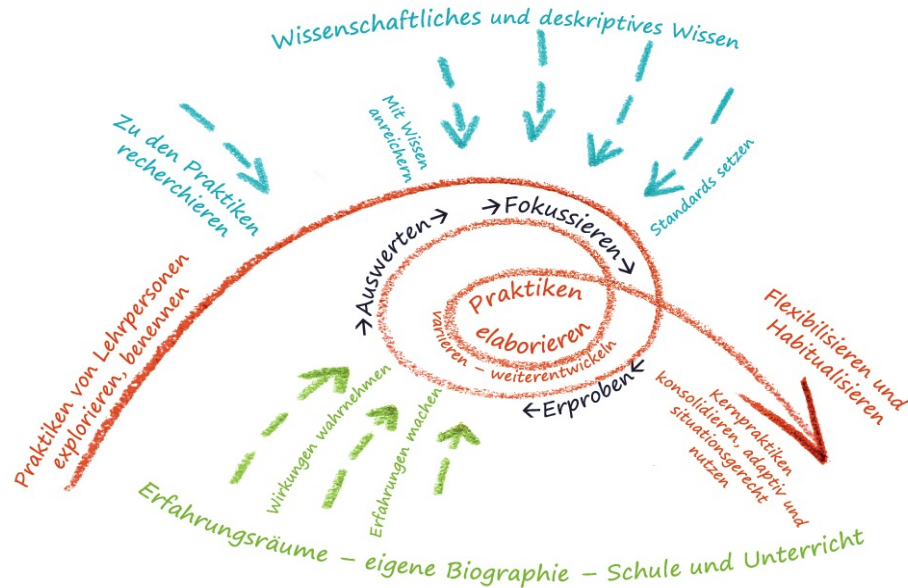
4. Der zyklische Aufbau von Praktiken
Beispiel «Gespräche führen»

- 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der «Praktiken»
- 4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel



Heuristik des Aufbaus von Praktiken

- 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der
«Praktiken»
- 4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel



Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021



Beispiel: Gespräche führen (gekürzte Auszüge aus dem Buch)

- 1. auf den ersten Blick:
Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem:
Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der
«Praktiken»
- 4. Aufbau von
Praktiken
ein Beispiel

Kapitel 4 Den Unterricht leiten	83
Die Grundstruktur von Unterricht	84
Der informierende Unterrichtseinstieg	86
Inputs geben	94
Gespräche führen	101
Anleiten von Aktivitäten	116
Bilanzieren	121
Zusammenfassung	132

Prof. em. Urban Fraefel

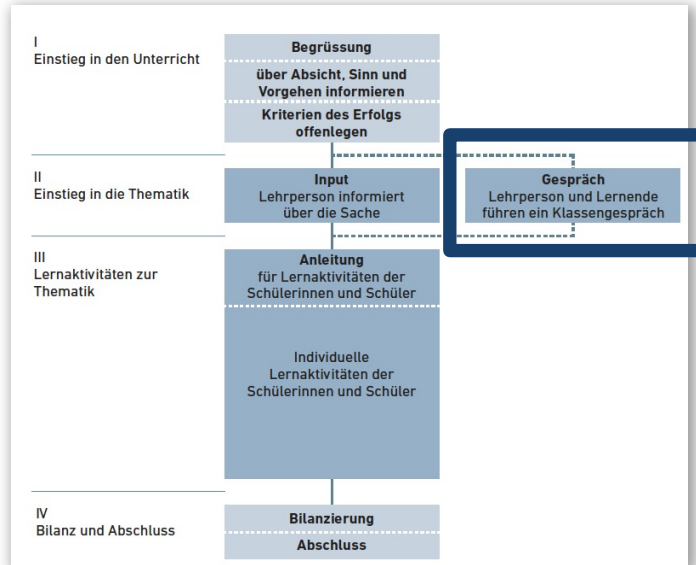
23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
erfolgreichem Handeln im Unterricht



«Gespräche führen» als Einstieg in eine Thematik

1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
3. Konzept der «Praktiken»
4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel



Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
erfolgreichem Handeln im Unterricht



Gespräche führen: Einführung in die Problematik

1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
3. Konzept der «Praktiken»
4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Gespräche führen

Wenn eine Sache mit einem guten Input optimal präsentiert und vertieft werden kann, gibt es kaum Grund, ihn durch ein Klassengespräch zu ersetzen. Dennoch gibt es Situationen, in denen ein Klassengespräch sinnvoll ist, um eine neue Thematik auszuloten. Davon handelt dieser Abschnitt.

Der Mehrwert des Gesprächs

Reine Sachverhalte im Gespräch zu erarbeiten, ist unproduktiv und oft verwirrend; unter straffer Anleitung der Lehrperson die Dinge neu zu entdecken, kann nicht der Sinn von Gesprächen sein. Ein echtes Gespräch zu einer Sache und unter Einbezug aller Teilnehmenden hat aber ein besonderes Potenzial, das durch keinen Vortrag und keine Lehrtexte ersetzt werden kann:

- Es zwingt einen, die Sprache zu gebrauchen und zu schärfen
- Es erfordert Zuhören, Verstehen und kritisches Prüfen, was andere gesagt haben
- Es verlangt das gemeinsame Suchen nach Antworten, also das Erforschen eines ungelösten Problems
- Es fördert das Nachdenken sowie das Vorbringen und Abwägen von Argumenten
- Es hilft, eine bedeutsame Frage zu klären, d. h., sie gemeinsam zu vertiefen, besser zu verstehen und zu Lösungen zu kommen.

Echte Gespräche helfen also nicht nur beim Verstehen, sondern vor allem entwickeln sie die überfälligen Kompetenzen des Argumentierens und des respektvollen Dialogs («argument literacy», Bezantkaya & Wilkinson, 2015).

Friedlich führen nur echte, angstfreie und respektvolle Gespräche über eine bedeutsame offene Frage dazu, dass Schülerinnen und Schüler diese Qualitäten entwickeln und nutzen können. Davon ist im Folgenden die Rede.

Kritik am traditionellen fragend-entwickelnden Muster

Der sogenannte «fragend-entwickelnde Unterricht» mit einem engerführten Frage-Antwort-Pingpong zwischen Lehrperson und Klasse ist zu Recht in Verfall geraten und wurde seit den 70er-Jahren, ausgehend vom englischen Sprachraum, präzise analysiert und von vielen Autoren auch scharf kritisiert (im deutschen Sprachraum z. B. Grell und Grell, 1979, S. 49-102; im englischen Sprachraum z. B. Cazden, 1986; Alexander, 2001; für Naturwissenschaftsunterricht Lemke, 1990).

Das typische dreischrittige Muster ist bekannt unter der Bezeichnung IRE (Initiation, Response, Evaluation) oder IRF (Initiation, Response, Feedback), z. B.

- «Wo lebst du Finguisch?»
- «In der Antarktis.»
- «Genau, richtig.»

oder:

- «Was wistst du über Hawaii?»
- «Da ist immer der Ironman.»
- «Mhm. Was meinst du anderen?»

Noch um die Jahrtausendwende war dies nach Meinung von Cazden (2001, S. 30) das verbreitetste Muster unterrichtlicher Gesprächsführung. Hage (1988) nennt einen Anteil von 49 Prozent gelenkten Unterrichtsgesprächen an der gesamten Unterrichtszeit (S. 61), und ähnliche Befunde beschreibt Alexander (2001). Gemäss einer jüngeren Studie von Bauer, Reinarz und Gehrmann (2017) planen Studierende sogar in 56 Prozent der Fälle, mit fragend-entwickelndem oder darstellend-entwickelndem Unterricht in ein Thema einzuführen. Die Kritikpunkte sind vielfältig (z. B. Meyer, 1987; Cazden, 2001):

- Es ist - nichtern betrachtet - eine widerständige Art der Kommunikation, dass die Lehrperson Dinge erfragt, die sie schon weiss, während Schülerinnen und Schüler Antworten zu etwas geben sollen, das sie zumeist noch nicht wissen.
- Unterricht wird als Ritual wahrgenommen, das mit dem realen Leben wenig zu tun hat diese Form von Gesprächen kommt ausserhalb des Unterrichts praktisch nicht vor.
- Die Schülerinnen und Schüler lernen indirekt, dass Schule ein Stück weit darin besteht, Wissen auf Anweisung hin wiederzugeben.
- Die kognitive Aktivität der Schülerinnen und Schüler richtet sich mehrheitlich darauf, zu erahnen, was die Lehrperson wohl hören will.
- Indem die Lehrperson eine Vorstellung vom Ergebnis eines solchen erarbeitenden Gesprächs hat, sind eigenständige und echte Antworten auf die Fragen der Lehrperson nur dann erwünscht und werden positiv verstärkt, wenn sie dem (geheimen) Plan der Lehrperson entsprechen.
- Die Erarbeitung von Wissen und Zusammenhängen erfolgt höchst ineffizient und bruchstückhaft. Das derart erarbeitete Wissen setzt sich aus fragmentierten Antworten der Schülerinnen und Schüler zusammen und bildet selten ein konsistentes Ganzes. Ein Puzzle von isolierten Beiträgen stellt das Lernen und Verstehen aller Schülerinnen und Schüler noch keineswegs sicher.
- Die bisweilen vorgebrachte Erklärung, dass die Fragen der Lehrpersonen die Lernenden zum Denken anregen, ist eine Behauptung, für die erst einmal Belege vorzulegen wären.

Man kann heute kaum noch Gründe herbringen, aus denen dieser Art von Gesprächen etwas Positives abzugewinnen wäre.

Es hat, neben dieser engerführten Manier des gelenkten Gesprächs, zahlreiche Bemühungen und Empfehlungen gegeben, die Fragestechnik der Lehrperson zu perfektionieren (Lindner, 2011) und Klarsprache offener und kognitiv anregender zu gestalten (z. B. Reindel, 1974). In der deutschsprachigen Didaktik wurden theoretische Modelle diskutiert, die eine symmetrischere und demokratischere Kommunikation zwischen Lehrpersonen und Lernenden anstrebten (z. B. Wischel, 2016; siehe auch nachfolgenden Infoblock «Unterrichtliche Kommunikation und Interaktion im Fokus»). Das Klassengespräch hat in einer zeitgemässen Unterrichtskultur einen Platz, wenn es über den ritualisierten «Modus des Lenkens durch Fragen» hinausgeht.

Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu erfolgreichem Handeln im Unterricht



Bestandsaufnahme aktueller Praxis

- 1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der «Praktiken»
- 4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Ihre Bestandsaufnahme aktueller Praxis		Ideales Ergebnis	Reales Ergebnis
Muten Sie sich zu, in einem begrenzten Zeitraum (Unterrichts- stunde, Doppelstunde oder Halbtage) Ihre eigenen Praktiken der Gesprächsführung zu erheben. Bitten Sie entweder Peers oder ausgewählte Schüler/-innen um Mitarbeit, indem sie folgende Erhebungen machen (das geht sehr gut live und ohne Videos):			
Falls die Lehrperson einen Input gibt:			
- Wie lange dauert der Input?	maximal 8 Minuten		
- Wie viele Fragen insgesamt stellt die Lehrperson während eines Inputs?	keine		
Falls ein Klassengespräch geführt wird:			
- Wie ist in dieser Phase das Verhältnis der Sprechzeiten der Lehrperson und der Schüler/-innen?	Schüler/-innen sprechen mehr als Lehrperson	Schüler/-innen: Minuten	Lehrperson: Minuten
- Wie viele geschlossene Fragen (meist Wissensfragen mit eindeutiger Lösung) stellt die Lehrperson während des Klassengesprächs?	möglichst wenige (ausser, es war bewusst so vereinbart)		
- Wie viele offene Fragen (also Fragen zum Nachdenken ohne eindeutige Lösung) stellt die Lehrperson während des Klassengesprächs?	möglichst viele		
Konsequenzen aus der Bestandsaufnahme Analysieren Sie die Ergebnisse und vergleichen Sie sie mit den erwünschten Werten.			
- Inwieweit haben Ihre Klassengespräche den Charakter echter und authentischer Gespräche?			
- Inwieweit folgen Sie dem Muster des fragend-entwickelnden Unterrichts?			
- Wo sehen Sie Handlungsbedarf?			
- Was machen Sie das nächste Mal anders?			
- Welche konkreten Trainingsmöglichkeiten sehen Sie?			
- Mit wem möchten Sie das Ergebnis besprechen? (Peers, Schülerinnen und Schüler, Freund/-innen, Dozierende...)			

Aktivitäten und Anregungen

Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu erfolgreichem Handeln im Unterricht



Neuere Zugänge, Konzepte, weiterführende Informationen

- 1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
- 2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
- 3. Konzept der «Praktiken»
- 4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Neuere Zugänge zu verantwortungsvollen Klassengesprächen

Bis in die Gegenwart wird immer wieder konstatiert festgestellt, dass das IRE-Muster eine demotivierende Form der «Klassengespräche» ist, obwohl es gibt es zahlreiche ernsthafte und beachtliche Ausprägungen, die Klassengespräche in einen partizipativen und kognitiv anspruchsvolleren Modus überführen, sowohl von theoretischer Seite als auch mit Vorschlägen zu konkreten Handlungsalternativen.

Vermeidungsstrategie

Ein erster Schritt, der aus der Falle kitschiger IRE-Gespräche führt, ist schlicht das bewusste Bemühen der Lehrperson, solche Klassengespräche zu vermeiden, was auch mit einer erhöhten Sensibilität für Gesprächsformen einhergeht. Eine häufige und seit langem vorgebrachte Empfehlung ist die Erhöhung der Wertschätzung nach offenen Fragen (s. B. Tobin, 1987).

Das Problem liegt aber tiefer: Wer ist verantwortlich für den Fortgang des Gesprächs? Wenn die Lehrperson selber das Gespräch in eine bestimmte Richtung des Erlebens, Erkennens und Verstehens vortreibt, ist eine gewisse Ungleichheit immanent: die Absicht der Lehrperson ist es ja, in absorbierender Zeit die Klasse zu einem Ergebnis zu führen, und damit geht die Tendenz einher, dass sie die Diskussion monopolisiert, die Rollen in der Hand behält und mehr oder minder selbst und zentralisiert zu lenken versucht.

Einbinden der Schülerinnen und Schüler in anspruchsvolle und verantwortungsvolle Gespräche

Die Vermeidungsstrategie löst das grundsätzliche Problem des eng gefassten Klassengesprächs nicht. Wer Klassengespräche der konventionellen Art überwinden will, sollte

- (1) die Ziele eines Klassengesprächs anspruchsvoller setzen und neu formulieren,
- (2) die Verantwortung für bedeutsame und produktive Gespräche mit den Lernenden teilen bzw. Letztere einbinden und
- (3) konkretere Strategien und Verfahren haben, um die Gespräche entsprechend zu öffnen – in Richtung anspruchsvoller Ziele und grosser Verantwortung.

Wer also erwartet, substantieller Klassengespräche mit einigen praktischen Hinweisen zu erzielen, muss enttäuscht werden. Echte Dialoge sind nur mit einer Gesprächs- und Unterrichtskultur zu haben,

die die Lernenden einbinden in die Verantwortung für gehaltvolle Gespräche und die ihnen aber auch eine Stimme in allen Dingen des Lernens und Unterrichts gibt.

Seit etwa 2000 werden zunehmend Konzepte entwickelt und erforscht, die auf bedeutsame Dialoge im Klassenzimmer hinwirken. Auch wenn die Konzepte zum Teil unterschiedlich begründet werden, sind am Ende doch Konvergenzen festzumachen, wenn es um die konkrete Implementierung in den Klassenzimmern geht. Die zwei international am weitesten verbreiteten Konzepte werden hier stellvertretend kurz vorgestellt: Der «Accountable Talk» von Lauren Resnick (Resnick, Axtell & Clark, 2016) sowie «Dialogic Teaching» von Robin Alexander (2018).

«Accountable Talk»

«Accountable Talk» übertrug Paul und Reuser (2018) mit «verantwortlicher Gesprächsteilnahme» - man könnte z. B. auch von «verantwortungsvoller Gesprächskultur» sprechen. Der entscheidende Gedanke, der sich bereits im Namen des Konzepts manifestiert, ist die (Mit-)Verantwortung aller Beteiligten in einer Gesprächskultur, die drei Ebenen adressiert (die deutschen Übersetzungen folgen Paul und Reuser, 2018):

1. Verantwortung gegenüber der Lerngemeinschaft («Accountability to community»): Das heißt darum, zu sprechen, und die Verpflichtung spüren, sich vorwiegend auszusprechen und den Beiträgen der anderen Gesprächsteilnehmenden Aufmerksamkeit zu schenken.
2. Verantwortung für folgerichtiges Denken und Argumentieren («Accountability to reasoning»): Sich verpflichtet fühlen, seine Aussagen präzise zu formulieren, sie logisch bzw. schlüssig zu begründen und zu verteidigen und Beiträge anderer kritisch, aber respektvoll zu prüfen, herauszufordern und zu verteidigen oder Gegenargumente zu formulieren.
3. Verantwortung gegenüber dem Wissen («Accountability to knowledge»): Sich beim Zuhören und Sprechen der fachlichen Korrektheit und Klarheit der einzelnen Beiträge verpflichtet fühlen – dies ist hinsichtlich auf die gemeinsame Erzeugung einer begründeten Lösung oder Erklärung mit dem Ziel, einen Gegenstand oder Sachverhalt tiefer zu verstehen und das eigene Wissen zu erweitern.

Die drei Ebenen der «Verpflichtung» bedingen sich gegenseitig. Ein so verstandenes unterrichtliches Klassengespräch umfasst in der Regel soziale, oberfachliche und fachliche Aspekte – «soziale» im Sinne der verantwortungsvollen Partizipation am Gespräch, «oberfachliche» mit Blick auf Kompetenzen des schlüssigen Diskurses und «fachliche» hinsichtlich der Sache selber, der Stimulierung des konkreten Lerngegenstands.

«Dialogic Teaching»

Das «Dialogic Teaching» insbesondere von Robin Alexander (2018) übersetzt sich simpel mit «dialogischen Lehren» (wobei keine Verbindungen zum ähnlich lautenden Lehrverfahren von Ruf und Gallin, 1999, bestehen).

Fünf Prinzipien sind für das «Dialogische Lehren» kennzeichnend. Die Ebenen von Resnick («Accountable Talk») sind hier unweiblich wiederzuerkennen. Alexanders Prinzipien sind unabhängig von der Organisationsform der Gespräche und des Unterrichts, d. h., sie gelten für alle Dialoge im unterrichtlichen Kontext, wobei er anmerkt, dass Diskussionen in kleineren Gruppen das Potenzial des dialogischen Lehrens besser nutzen könnten. Die fünf Prinzipien, je mit einem Adjektiv umschrieben, lauten (Alexander, 2018, S. 6):

Gemeinsam: Das Klassenzimmer ist ein Ort gemeinsamen Lernens und Forschens.
Gegenseitig: Alle Teilnehmenden hören voneinander an, teilen ihre Ideen mit und setzen sich mit anderen Standpunkten auseinander.

«Genetisches Lehren» – Lernen und Verstehen im sokratischen Gespräch

Der Physiker und Physiklehrer Martin Wagenschin bewegte sich mit seinem «genetischen» Ansatz weit ausserhalb des für den Mainstream regulären Unterrichts und war wohl gerade deshalb eine der prägenden Figuren der Didaktik des 20. Jahrhunderts. Er war überzeugt, dass Bildung dann entsteht, wenn die Menschen – insbesondere die Schülerinnen und Schüler – einige zentrale Zusammenhänge und Sachverhalte des Bildungsbereichs neu entdecken können, dank einfachen Mitteln, eigenem Nachdenken und einer Gesprächsführung, die das Verstehen der Sache in den Mittelpunkt stellt. Seine Ableitung für Lehrpersonen, die versuchen wollen, genetisch zu unterrichten, gibt einen ersten Eindruck von seinen Intentionen (ignoriert sprochen aktualisiert):

1. Man beginne nur mit einer einzigen Klasse, mit der man vertraut ist.
2. Man versuche es eine Zeitlang, unangeführt.
3. Das Thema soll zu denen gehören, die die Lehrperson persönlich immer wieder anheißt; sie muss hier selber etwas lernen wollen.
4. Das Wichtigste und Schwierigste: Man breche völlig mit der Methode, die durch Kurztouren erzeugt wird. Man nehme sich so viel Zeit, was nötig ist. Wenn es so aussieht, als sei man keinen Schritt weitergekommen, so lasse man sich nicht irren machen. Nichts ist umsonst. Man kommt zwar nicht weiter in der Erläuterung von Lehrbüchern. Aber der «Denkdruck» steigt. Nichts wäre hier hinderlicher, als «interessierte» oder «fascinierte» sich zu stellen.
5. Man führe das Gespräch sokratisch, möglichst schweigend und zuhörnd; geduldig abwartend, nicht passiv und nicht hart, sondern mit vertrauender, stützender Geduld. Zuerst muss man ja erreichen, dass die Schülerinnen und Schüler miteinander reden und nicht immer auf die Lehrperson schauen, wenn sie etwas gesagt haben. Das Wichtigste: dass allen klar ist, worüber gedacht und geredet wird. Immer wieder Fragen fühlender Art stellen:
 - Worüber sprechen wir jetzt?
 - Was wollten wir eigentlich herausfinden?
 - Sind wir weitergekommen?
 - War ich einverstanden mit dem, was sie eben gesagt hat?
 - Hast du selbst verstanden, was du eben gesagt hast?
 - Sag es noch einmal anders.
 - Hast ein anderes verstanden, was er gemeint haben kann?

Und so fort, bis fast alle verstanden haben. Dies zu erreichen, ist eine Aufgabe nicht der Lehrperson allein. Mag das Ziel auch so unerschreibbar scheinen: Der Unterricht sollte dahin wenigstens seine Richtung nehmen, dass jeder einzelne Schüler, jede einzelne Schülerin sich mitverantwortlich fühle dafür, dass alle verstehen – (Wagenschin, 1982, S. 96-98)

Martin Wagenschin: Beispiel genetischen Lehrens anhand des Pascifischen Barometrs (Darmstadt, 1983).

Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu erfolgreichem Handeln im Unterricht



Trainingsprogramm

- 1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
3. Konzept der 'Praktiken'
4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Ein kurzes Trainingsprogramm zu produktiven (Klassen-) Gesprächen. Includes text on 'Die Form des Gesprächs', 'Gründliche und sorgfältige Vorbereitung', and 'Das Recht zu sprechen'. Contains a table with 'Was ist das Wesentliche?' and 'Spezifische Messen'.

Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu erfolgreichem Handeln im Unterricht

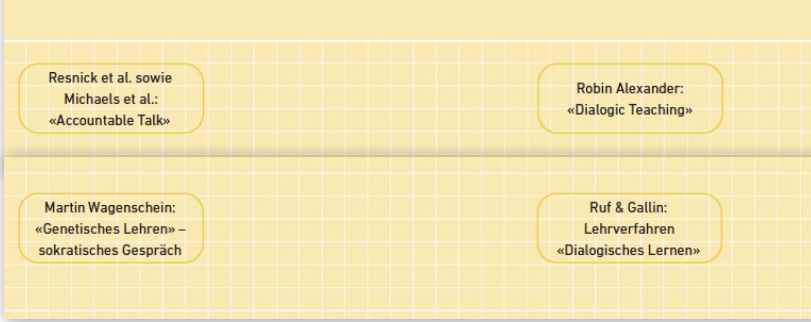


Bilanzieren und Verknüpfen der Konzepte zur Gesprächsführung

- 1. auf den ersten Blick: Grundgedanke des Buchs
2. das Problem: Wie lernt man unterrichten?
3. Konzept der 'Praktiken'
4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Vier Ansätze mit der gleichen Absicht – anspruchsvolle sachbezogene Gespräche. Wie hängen sie zusammen?

In diesem Kapitel wurden in aller Kürze vier Ansätze vorgestellt, die alle zum Ziel haben, eine partizipative, verantwortungsvolle Gesprächskultur aufzubauen... Wie hängen die Modelle zusammen? Versuchen Sie im untenstehenden Feld, dies in Stichworten und graphisch darzustellen.



Resnick et al. sowie Michaels et al.: «Accountable Talk»

Robin Alexander: «Dialogic Teaching»

Martin Wagenschien: «Genetisches Lehren» – sokratisches Gespräch

Ruf & Gallin: Lehrverfahren «Dialogisches Lernen»

Aktivitäten und Anregungen

Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
 Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
 erfolgreichem Handeln im Unterricht



Nochmals: «Praktiken» (Komponenten des Unterrichtens) professionell beherrschen

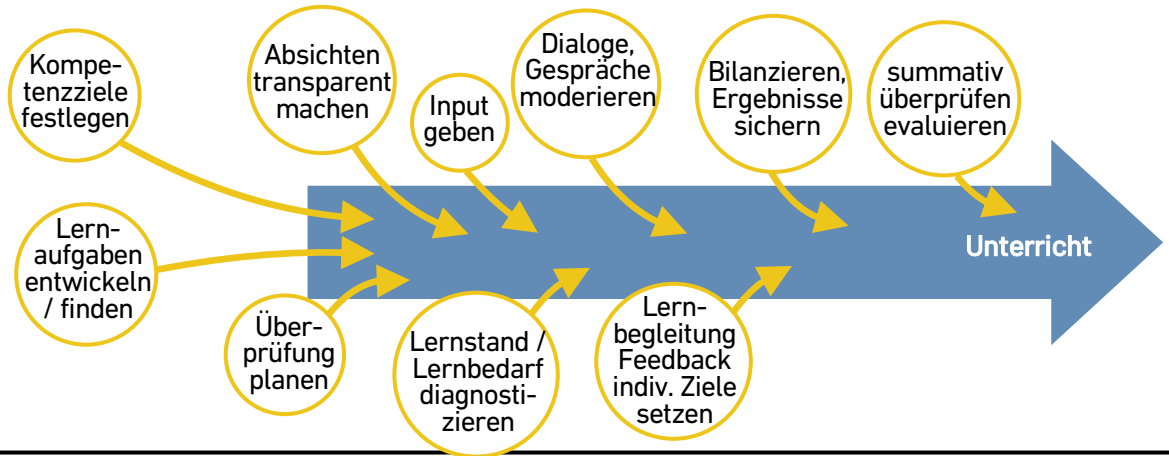
1. auf den ersten Blick:
 Grundgedanke des Buchs

Praktiken **dauernd verbessern und flexibilisieren** sowie **situativ einsetzen**
 → Wirkung: Mehr Interesse und Fortschritte der Schülerinnen und Schüler

2. das Problem:
 Wie lernt man unterrichten?

3. Konzept der «Praktiken»

4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel



Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021

Praktiken professioneller Lehrpersonen
 Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu
 erfolgreichem Handeln im Unterricht



1. auf den ersten Blick:
 Grundgedanke des Buchs

2. das Problem:
 Wie lernt man unterrichten?

Danke.

urban.fraefel@fhnw.ch

3. Konzept der «Praktiken»

4. Aufbau von Praktiken ein Beispiel

Prof. em. Urban Fraefel

23.11.2021