

AUSTAUSCH VON ERFAHRUNGEN

KOORDINATIONSTAGUNG DES PROJEKTS
«PERSONALISIERTES LERNEN
IN HETEROGENEN LERNGEMEINSCHAFTEN»
VOM 23. NOVEMBER 2013



INHALT

WORKSHOP 1

Netzwerk Luzerner Schulen –
ein Kooperationsprojekt mit Zukunft

WORKSHOP 2

MINT-ALP: entwicklungsorientierte
Bildungsforschung

WORKSHOP 3

Personalisiertes, selbstständiges Arbeiten
mit Strukturlegetechnik

WORKSHOP 4

Werkstattunterricht im Gymnasium

WORKSHOP 5

Projekte im neuen Unterrichtssystem

WORKSHOP 6

Personalisiertes Lernen auf der Sekundarstufe I
aus Schülersicht

WORKSHOP 7

perLen: Stand der Arbeiten und erste Ergebnisse
der Fallstudien

WORKSHOP 8

Implementation einer bottom-up-Reform
in Schulen der Sekundarstufe II

WORKSHOP 9

Lernen sichtbar machen

HINTERGRUND

Personalisiertes Lernen in heterogenen
Lerngemeinschaften – das Projekt



Liebe Leserinnen und Leser

Die soziale Herkunft, die Kompetenz in der Schulsprache, Lebensumstände und vieles mehr führen zu Schulklassen mit mehr oder weniger ausgeprägter Heterogenität. Wie kann man mit dieser Vielfalt professionell umgehen, damit alle Schülerinnen und Schüler optimale, ihren individuellen Bedürfnissen entsprechende Bildungsmöglichkeiten erhalten? Seit 2011 suchen Schulen, Hochschulen, Schulnetzwerke, Lehrmittelverlage und Softwarespezialisten unter dem Dach des Projekts «Personalisiertes Lernen in heterogenen Lerngemeinschaften» gemeinsam nach Antworten. Zehn Projekte haben sie selbst entwickelt, davon sind sechs bereits abgeschlossen. So haben Lehrpersonen der Sekundarstufe II zum Beispiel personalisierte Unterrichtsmodule erarbeitet und unter Kolleginnen und Kollegen in vielen Kantonen der Deutschschweiz verbreitet. Es wurden Vorstellungen zu digitalen Lernmitteln entwickelt. Und es ist ein Handbuch zum Aufbau von Schulnetzwerken entstanden.

Was sind wichtige Erfahrungen und Erkenntnisse aus den Teilprojekten? Wo gab es Stolpersteine? Wo stehen die noch laufenden Vorhaben? Mit welchen Methoden wird gearbeitet? Neun Workshops gaben Einblicke in die Teilprojekte, zudem wurden am 23. November 2013 an der unterdessen sechsten Koordinationstagung des Gesamtprojekts thematisch nahestehende Initiativen vorgestellt. Dass an der Tagung auch Personen teilgenommen und Beiträge geliefert haben, die nicht direkt am Projekt beteiligt sind, freut uns. Denn das zeigt: Fragen des personalisierten Lernens sind sehr aktuell. Es besteht ein Bedürfnis, Wissen zu teilen – und von anderen zu lernen. Um nicht nur über Kinder und Jugendliche zu sprechen, sondern mit ihnen über ihr Lernen zu diskutieren, haben wir Schülerinnen und Schüler zur Koordinationstagung eingeladen. Sie berichteten in einigen Workshops über ihre Erfahrungen mit personalisierten Lernformen.

Bruno Hofer,
Projektkoordinator

NETZWERK LUZERNER SCHULEN – EIN KOOPERATIONSPROJEKT MIT ZUKUNFT

WORKSHOPLEITUNG

Moniker Pfister, Netzwerk Luzerner Schulen

Das kantonale Netzwerk Luzerner Schulen wurde seit 1999 kontinuierlich aufgebaut. 550 Lehrpersonen und Schulleitungen arbeiten heute in 31 thematischen Teilnetzwerken mit. Dieses grosse Interesse zeigt, dass Aufwand und Nutzen stimmen: Das Netzwerk arbeitet mit wenig Verwaltungsaufwand, mit einfachen Instrumenten und mit verbindlichen Spielregeln. Um seine Erfahrungen zu teilen, hat das Netzwerk Luzerner Schulen ein Handbuch erarbeitet, das es anderen Kantonen ermöglicht, Netzwerke erfolgreich und nachhaltig zu implementieren. Wie ist das Netzwerk organisiert? Wie werden Themen generiert? Was sind Erfolgsfaktoren des Netzwerks? Wo liegen Stolpersteine? Der Workshop ging diesen Fragen nach – und er zeigte den Nutzen und die Wirkung der Vernetzung für Lehrpersonen und Schulen auf.

ORGANISATION DES NETZWERKS / Die Arbeit geschieht vor allem in themenspezifischen Teilnetzwerken. Diese werden jeweils von einer Person geleitet, die Teilnehmenden haben einen verbindlichen Arbeitsauftrag. Die einzelnen Gruppen setzen sich Jahresziele, die sie in eigener Regie umsetzen. Sie bestimmen den Rhythmus der Sitzungen, den Ort und die Aktivitäten. Je nach Thema treffen sich die Gruppen drei bis vier Mal jährlich, manchmal findet zusätzlich ein Austausch in Untergruppen statt. Die Netzwerkschulen bestimmen die Themen der Teilnetzwerke selbst. Wenn mindestens fünf Schulen an einem Thema interessiert sind, wird das betreffende Teilnetzwerk von der

Koordinationsstelle organisiert. Jedes Teilnetzwerk verfügt über ein kleines Budget von 200 bis 300 Franken pro Jahr, mit dem es einen Fachinput organisieren kann. Dieser wird, wenn möglich, von einer Lehrperson geleistet. Der Sinn des Netzwerks besteht darin, dass die Lehrpersonen gegenseitig von ihren Erfahrungen und Kompetenzen profitieren und bei Problemstellungen miteinander nach Lösungen suchen.

Das Netzwerk Luzerner Schulen wird heute intensiv als Instrument der Schul- und Unterrichtsentwicklung genutzt: Die Schulen im Kanton Luzern haben in den vergangenen Jahren an ihren Schulprofilen gearbeitet. Sie haben Zusammenarbeitsformen hinterfragt und weiterentwickelt, ihren Unterricht reflektiert und die Methodenvielfalt erweitert. Ihre Ergebnisse und Erkenntnisse tauschen sie im Netzwerk aus. Die Inhalte, die in den Teilnetzwerken bearbeitet werden, sind eng mit der Unterrichtspraxis verknüpft. So besprechen und reflektieren die Teilnehmenden regelmässig auch viele Unterrichtsentwicklungsthemen – darunter auch das personalisierte Lernen. Sie machen Fallbesprechungen, entwickeln Unterrichtsmaterialien und tauschen sich aus. Gute Unterrichtspraxis, die Rolle der Lehrpersonen, Zusammenarbeitsformen und Partizipation sind weitere Themenbeispiele.

ZENTRALE ERFOLGSFAKTOREN / Stimmen im Workshop betonten, dass es vom Kanton Luzern vorbildlich sei, ein solches Netzwerk zu unterhalten. Aus eigenen Erfahrungen bestätigten einige Teilnehmende, dass diese Form der Vernetzung sehr wirksame Weiterbildungsmöglichkeiten bietet. Andere wären an ähnlichen Netz-

werken in ihren Kantonen interessiert. Die Teilnehmenden erkannten die Bedeutung eines übersichtlichen und klaren Konzepts und einer verbindlichen Struktur für ein so grosses Netzwerk. Sie sind überzeugt, dass eine gute Beziehungsarbeit wichtig ist und dass Aufwand und Nutzen stimmen müssen, damit diese Plattform von Lehrpersonen und Schulleitungen genutzt wird. Die grosse Autonomie der Teilnetzwerke wurde in der Diskussion als wichtige Erfolgsbedingung genannt. Dass die Teilnehmenden für die Mitarbeit in den Teilnetzwerken jährlich eine persönliche Bestätigung für ihr Portfolio erhalten, wurde ebenfalls positiv beurteilt. Kritischer betrachtete die Gruppe hingegen Internetplattformen. Es gebe unglaublich viele Angebote im Netz, sagten einige Stimmen. Dass das Netzwerk Luzerner Schulen den Fokus auf persönliche Begegnungen, auf die Praxis, auf den direkten Austausch, auf gemeinsame Reflexion und Weiterentwicklung des Unterrichts – also auf das gegenseitige Profitieren – legt, schätzten sie sehr.

WEITERE INFORMATIONEN

Die Publikation «Netzwerk Luzerner Schulen» (ISBN13 978-3-292-00748-3, 21 Franken) ist beim Schulverlag plus erhältlich.

TEXT / MONIKA PFISTER
monika.pfister@lu.ch

MINT-ALP: ENTWICKLUNGS- ORIENTIERTE BILDUNGSFORSCHUNG

WORKSHOPLEITUNG

Dr. Edmund Steiner und Mathias Oggier,
Pädagogische Hochschule Wallis

Schulen, die altersdurchmisches Lernen einführen, stehen oft vor einer Herausforderung: Es fehlen passende Modelle und Unterlagen, um diese Art von Unterricht konsequent zu gestalten. Die Lehrpersonen müssen ihre Unterrichtsstunden in mühsamer Einzelarbeit erarbeiten. Die Pädagogischen Hochschulen Graubünden und Wallis haben sich dieser Herausforderung angenommen. Zusammen mit zwölf Kleinschulen aus dem alpinen und ländlichen Raum entwickeln und erproben die Wissenschaftler im Forschungs- und Entwicklungsprojekt MiNT-ALP Unterrichtseinheiten, die Mathematik, Naturwissenschaft und Technik (MiNT) verbinden und die Vorteile elektronischer Lernressourcen nutzen. Diese personalisierten Unterrichtseinheiten sind spezifisch für jahrgangsgemischte Klassen in Kleinschulen geeignet. Im Rahmen von MiNT-ALP sind zwei Unterrichtseinheiten zu den Themen Wasserversorgung und Licht entstanden.

EFFEKTIVE LÖSUNGEN / Der Workshop gab Einblicke in das Projekt – und stellte eine Frage ins Zentrum: Wie kann man entwicklungsorientierte Bildungsforschung gestalten? Diese Form der Forschung, wie sie im Projekt MiNT-ALP betrieben wird, führt Erkenntnisse aus der didaktischen Forschung mit der Expertise von Anwendern so zusammen, dass die gewonnenen Erfahrungen allen Beteiligten einen Nutzen bringen. Ziel ist es, systematisch Interventionen zur Lösung pädagogischer Fragestellungen und Probleme zu entwickeln und zu implementieren.

Die empirischen Forschungen finden nicht unter Laborbedingungen, sondern in realen Lernumgebungen statt, um zu nutzbringenden und effektiven Lösungen zu gelangen. Zugleich ist diese Art von Forschung darauf bedacht, zur Weiterentwicklung theoretischer Erkenntnisse beizutragen. Die entwicklungsorientierte Bildungsforschung muss bestimmten Charakteristika genügen: So sind beispielsweise erfahrene Praktiker in die verschiedenen Phasen der Entwicklung, Erprobung und Evaluation einzubeziehen. Zudem muss sie sich auf verfügbare wissenschaftliche Theorien abstützen können.

IMPULSE FÜR LEHRPERSONEN / Kann ein solcher entwicklungsorientierter Forschungsansatz den beteiligten Lehrpersonen Impulse für die eigene Unterrichtsentwicklung liefern? Und wie sieht die konkrete Umsetzung des so genannten «Conceptual-Change-Ansatzes» aus? Die Diskussionen im Workshop kreisten vor allem um diese zwei Fragen.

In der konstruktivistischen Theorie wird Lernen als Veränderung von Vorwissen verstanden. Der Conceptual-Change-Ansatz setzt sich entsprechend mit unterschiedlichen Strategien auseinander, wie bereits vorhandene, aber unzulängliche Vorstellungen (Präkonzepte) zu verschiedenen Themen erweitert, differenziert oder korrigiert werden können. So kann man etwa die Vorstellung von Kindern, dass Gegenstände aufgrund von eingeschlossener Luft schwimmen, zu angemessenen Vorstellungen des Auftriebs weiterentwickeln. In der Diskussion erfuhren die Teilnehmenden, dass eine Möglichkeit die Konfliktstrategie ist. Diese wurde auch in den MiNT-ALP-Unterrichtseinheiten umgesetzt: Es werden kognitive Konflikte

provoziert, damit die Schülerinnen und Schüler merken, dass ihre Vorstellungen nicht ausreichen, um beispielsweise ein naturwissenschaftliches Phänomen zufriedenstellend zu deuten. Die daraus entstehende «Unzufriedenheit» mit den Präkonzepten ist für die Kinder ein Antrieb, angemessenere Konzepte zu entwickeln.

In Bezug auf die eigene Unterrichtsentwicklung konnte im Workshop ein Erfahrungsbericht in Form einer Videoeinspielung aufzeigen, wie das Entwicklungsprojekt die beteiligten Lehrpersonen zur Praxisreflexion anregte – mit der Folge, dass sie ihre bisherige Unterrichtsweise veränderten. So haben beispielsweise alle Lehrpersonen aufgrund der Erfahrungen, die sie während der MiNT-ALP-Lektionsreihen gesammelt haben, die klassische Differenzierung (die Einteilung der Klasse in homogene Gruppen) zugunsten der natürlichen Differenzierung aufgebrochen. Sie lassen heute auch in anderen Fächern vermehrt heterogene Gruppen an denselben Aufgaben arbeiten. Der Erfahrungsaustausch im Workshop bestätigte, wie wichtig es ist, erfahrene Praktiker in die Prozesse der Bildungsforschung einzubeziehen – und wie ihre Alltagstheorien für die Wissenschaft nutzbar gemacht werden können.

PERSONALISIERTES, SELBSTSTÄNDIGES ARBEITEN MIT STRUKTURLEGETECHNIK

WORKSHOPLEITUNG

Manfred Künzel, Kantonsschule Romanshorn

Im Teilprojekt «Personalisiertes, kompetenzbasiertes Lernen auf Sekundarstufe II» haben Lehrpersonen personalisierte Unterrichtsmodule entwickelt. Die Verbreitung dieser Module unter Kolleginnen und Kollegen an anderen Schulen war ein wesentlicher Bestandteil unseres Projekts. Bei unserer Arbeit sind wir auf einen wertvollen «Eisbrecher» gestossen – auf die Strukturlegetechnik Flemo (Flexibles Modellieren). Eine Box stellt Materialien wie Spielfiguren, Papier, Holzstäbe und Knete zur Verfügung, mit denen man auf einfache Weise verschiedene Sachverhalte illustrieren kann.

SCHNELLE ERFOLGSERLEBNISSE / Flemo schafft mit wenig Aufwand ein Erfolgserlebnis im personalisierten, kompetenzorientierten Unterricht. Lehrpersonen sehen, wie Lernende aktiv und erfolgreich an ihren Kompetenzen arbeiten. Mit Flemo möchten wir Lehrpersonen aller Fächer neue Unterrichtsideen zum personalisierten Lernen in Berufsbildung und im Gymnasium eröffnen. Nach Flemo-Einsätzen in einer Lektion waren die Lehrkräfte oft bereit, auch grössere, bis zu einsemestrige Einheiten von Pionieren anzuschauen und die zugrundeliegenden Konzepte zu übernehmen. Ein Beispiel dafür ist Flemo im Sprachunterricht: Es gelingt mit dieser Methode, ohne Noten- und Druck eine hohe Schüleraktivität zu erreichen. Zentral bei der Arbeit mit der Strukturlegetechnik sind eine konsequente Rückmeldung zu den erreichten Zielen und eine individualisierte Unterstützung der Schülerinnen und Schüler.

FLEMO IM FRANZÖSISCHUNTERRICHT / Im Workshop wurde ein Video vorgestellt (Youtube: bit.ly/flemo22), das den Einsatz von Flemo zeigt. Sechstklässler erhalten darin den Auftrag, alle Lektionen aus der 5. und 6. Klasse zu wiederholen. Dafür haben sie zwei Lektionen Zeit. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten selbstständig Lehrbücher mit Geschichten und Grammatik durch, sie verschaffen sich einen Überblick und gehen ins Detail. Das ist bereits eine erste wichtige Kompetenz, die sie erlernen. Dabei sprechen sie zunehmend Französisch statt Deutsch. Und zum Schluss präsentieren sie schlüssig ihre eigene Darstellung von Grammatik und ihre Geschichten. Eine zweite Kompetenz. Jede Gruppe verwendet ein Vokabular von 400 bis 500 Wörtern und stellt die wichtigsten Grammatikelemente der 5. und 6. Klasse detailliert dar. Damit werden auch die Wissensziele erreicht. Weder die Lehrerin noch die Klasse hatte vorher mit Flemo gearbeitet.

Warum ist ein solcher Eisbrecher nötig? Kompetenzen können nur individualisiert und differenziert gefördert werden, denn die Lernenden haben unterschiedliche Ressourcen, Motivationen und Anfangskompetenzen. Kompetenzen benötigen zudem einen starken Bezug zu Situationen, in denen überlegt, entschieden und gehandelt werden soll. Damit kommt auf die Lehrpersonen einiges zu: Sie müssen kompetenzbasierte Ziele formulieren, einen individualisierten Unterricht und eine damit verbundene individualisierte Feststellung der Zielerreichung und Entwicklung organisieren. Das alles sollte in einem hoch binnendifferenzierten Klassenunterricht stattfinden. Es ist wichtig, dass sich Lehrpersonen nicht nur mit einem dieser

Themen auseinandersetzen. Denn wenn sie nicht alle gesamthaft angehen, werden Kompetenzen mit den herkömmlichen, klassenweisen und stoffbasierten Unterrichtsmethoden gefördert, ohne verlässlich festgestellt werden zu können. Der «Eisbrecher» ermöglicht durch rasche Erfolgserlebnisse, dass die Lehrpersonen ihre Abwehr gegen vermeintlich komplexe und mit Arbeit verbundene Themen wie Individualisierung und Kompetenzorientierung verlieren und sich auf eine Diskussion, Weiterbildung und auf Versuche in ihrem Unterricht einlassen.

AKTIVITÄTEN UND DISKUSSION IM WORKSHOP / Die Teilnehmenden des Workshops bearbeiteten ausgewählte Texte oder Probleme, um eigene Erfahrungen mit Flemo zu sammeln. Vor Ort war auch eine Schülergruppe, die Flemo im Biologie- und Englischunterricht bis zu acht Mal in der Woche nutzt. Wie häufig kann eine Methode eingesetzt werden, ohne zu ermüden? «Eher nicht jeden Tag», ist die Meinung der Jugendlichen. Im Workshop war man sich einig, dass wahrscheinlich jene Lehrpersonen, die eher lehrerzentrierten Unterricht bevorzugen, weniger mit dieser Methode anfangen können. Was braucht es, um die Flemo-Ansätze zu grösseren, kompetenzorientierten und individualisierten Unterrichtsanlagen auszuweiten? Den Einsatz von Peers, die eigene Beispiele und Probleme aufzeigen und die Lehrpersonen längerfristig begleiten, sahen einige als erfolgsversprechender an als punktuelle Weiterbildungen.

TEXT / MANFRED KÜNZEL
manfred.kuenzel@phtg.ch

WERKSTATTUNTERRICHT IM GYMNASIUM

WORKSHOPLEITUNG

Dr. Thomas Uetz, Kantonsschule Romanshorn

Die Kantonsschule Romanshorn entwickelt im Teilprojekt «Kompetenzbasiertes, personalisiertes Lernen» zusammen mit weiteren Gymnasien und Berufsschulen personalisierte Unterrichtsmodule für die Sekundarstufe II, die dann unter Lehrpersonen auch an anderen Schulen verbreitet werden. Eines dieser Module ist eine Werkstatt zum Thema Säuren und Basen, die im Workshop vorgestellt wurde: Die Werkstatt besteht aus 14 Posten, von denen neun obligatorisch sind. Für die Bearbeitung der Aufgaben stehen maximal 16 Lektionen zur Verfügung. Jeder Posten beginnt mit einem kurzen Text zum Kontext des jeweiligen Aspekts der Säuren-Basen-Chemie. Dann folgen ein Experiment und Beobachtungen durch die Schülerschaft. Der Kern der Werkstatt liegt in der nun folgenden Interpretation – diese muss möglichst selbstständig gemacht werden. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler ausreichende Vorkenntnisse haben.

INDIVIDUELLES FEEDBACK / Die Workshopteilnehmer erhielten Einblicke in die Werkstatt, indem sie selbst einen Teil eines Postens bearbeiteten. Dabei erfuhren sie, wie aus zwei Salzen ein saures Gas entsteht, und wie die Schüler nach dem Experiment ihre Interpretation machen: Die Jugendlichen wenden ihr Wissen aus dem vorangegangenen Unterricht an und diskutieren intensiv in Zweiergruppen. Die Gruppe muss der Lehrperson ihre Ideen vorstellen, um sicherzustellen, dass sie die Zusammenhänge richtig versteht. Die permanente Arbeit der Lehrkraft mit einzelnen Lernenden ermöglicht ein individuelles Feedback,

das vor allem von leistungsschwächeren Jugendlichen sehr geschätzt wird. Der Vorteil des Werkstattunterrichts liegt darin, dass die Verantwortung für das Lernen fast vollständig in die Hände der Schülerinnen und Schüler gelegt wird. Die Kantonsschule Romanshorn hat die Werkstatt in den vergangenen zwei Jahren mit vier Klassen durchgeführt und jedes Mal weiterentwickelt. In diesem Prozess wurden vor allem die Anleitungen zu den Experimenten und die Vertiefungsaufgaben gekürzt und vereinfacht. Beispielsweise wird auf das anfänglich eingeforderte Erstellen eines elektronischen Berichts zugunsten einer individuellen mündlichen Besprechung mit der Lehrperson verzichtet.

BESSERE LEISTUNGEN / Die Teilnehmenden der Tagung führten zu einem zweiten Posten selbstständig ein Experiment durch und diskutierten ihre Interpretation mit zwei anwesenden Schülerinnen. Zudem sprachen sie mit ihnen über ihre Erfahrungen mit der neuen Form des Unterrichts. Die Schülerinnen gaben zu, dass der Werkstattunterricht nicht sehr beliebt ist: Man muss selbst viel aktiver sein, beim Frontalunterricht könnten sie in wesentlich kürzerer Zeit die Fakten kennenlernen und mit den entsprechenden Vertiefungsaufgaben besser verstehen, betonten sie. Vor allem gewissenhafte Schülerinnen und Schüler sind sich unsicher, ob sie die Fakten beim selbstständigen Lernen richtig verstanden haben. Die Prüfungen in den vier Klassen haben jedoch gezeigt, dass die Leistungen nach dem Werkstattunterricht besser sind als nach dem Frontalunterricht. Vor allem schwächere Schülerinnen und Schüler lösten die Prüfungsaufgaben zum

Teil deutlich besser. Für mich als Lehrkraft ist diese Form des Unterrichtens anstrengender, aber viel befriedigender. Die Diskussionen mit einzelnen Schülerinnen und Schülern sind spannender als das Referieren vor der Klasse.

Eine Stimme im Publikum erklärte, dass es im naturwissenschaftlichen Unterricht wichtig sei, bei der Schülerschaft das Bewusstsein zu schaffen, welche überfachlichen Kompetenzen in diesem Fach vermittelt werden. In dieser Hinsicht könnte der Werkstattunterricht sicher ein Vorteil sein. Die anwesenden Schülerinnen konnten diese Einschätzung nicht teilen. Für sie steht der individuelle Erfolg in der Prüfung im Vordergrund. Eine weitere Idee aus dem Publikum war die mögliche Entwicklung der Werkstatt in Richtung «entdeckendes Lernen». Dies ist leider wegen des Unfallrisikos beim Thema Säuren und Basen nicht möglich. Meine persönliche Erfahrung ist, dass die Schülerschaft mit grosser Skepsis auf das entdeckende Lernen auf der Gymnasialstufe reagiert. Wenn Schülerinnen und Schüler individuell arbeiten, sollten sie auch Fehlüberlegungen machen dürfen. Dies ist an Mittelschulen jedoch sonst kaum erlaubt. Schliesslich basieren heute die Bewertungen der meisten Tests auf den gemachten Fehlern. Es müsste eine Schulkultur entwickelt werden, die von Anfang an auch die Ideen und das Engagement in die Beurteilung miteinbezieht.

PROJEKTE IM NEUEN UNTERRICHTSSYSTEM

WORKSHOPLEITUNG

Werner Schneider und André Müller,
Gymnasium Bäumlhof Basel

Das Gymnasium Bäumlhof in Basel ist zwar nicht direkt am Projekt «Personalisiertes Lernen in heterogenen Lerngemeinschaften» beteiligt. Doch weil es sich intensiv mit entsprechenden Fragen beschäftigt, stellte es an der Koordinationstagung seine Arbeit vor. Das Gymnasium hat unter dem Namen GBplus ein neues Unterrichtssystem eingeführt, das es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, einen Teil des Unterrichtsstoffs selbstständig in der so genannten individuellen Lernzeit zu erarbeiten. Dafür wird der Regelunterricht um 25 Prozent reduziert. Diese Zeit können die Jugendlichen auch dafür nutzen, um Projektarbeiten zu verwirklichen – dazu zählen LaP-Projekte (Lernen am Projekt) und persönliche Projekte. Von der ersten bis zur fünften Klasse wird in jedem Jahr je ein LaP-Projekt mit unterschiedlichen Ausprägungen durchgeführt (1. Klasse: Arbeitstechnik, 2. Klasse: Klassenprojekt, 3. Klasse: klassenübergreifende Projekte, 4. Klasse: Theaterprojekt, 5. Klasse: Maturaarbeit). Die LaP-Projekte finden nicht nur im GBplus statt, sondern auch in den Regelklassen des Gymnasiums Bäumlhof und an den anderen Gymnasien des Kantons Basel-Stadt.

VERSCHIEDENE PROJEKTARBEITEN / Das LaP2 wird am Gymnasium Bäumlhof in der zweiten Klasse als Klassenprojekt durchgeführt. Die Schüler suchen innerhalb eines von den Lehrpersonen breit definierten Oberthemas – zum Beispiel «Der Sternenhimmel» – ein eigenes Thema aus, das sie in Dreier- und Vierergruppen in

einem Zeitraum von sechs Wochen erarbeiten. Betreut und bewertet werden die Projekte von zwei Lehrpersonen, die zu Beginn des Projekts mit den Schülerinnen und Schülern die Bewertungskriterien klar definieren. Die Projekte werden an einem Abend an der Schule präsentiert.

Im Rahmen des LaP3-Projekts müssen die Schülerinnen und Schüler eine persönliche Herausforderung in einem sozialen, künstlerischen oder pädagogischen Bereich meistern. Wichtig ist dabei, dass auch andere und nicht nur sie selbst von ihrer Arbeit profitieren. Der Arbeitsaufwand beträgt zwischen 30 und 40 Stunden – innerhalb oder ausserhalb der Unterrichtszeit. So hat zum Beispiel eine Schülerin beschlossen, sich in diesem Zeitraum in ihrem Handballverein als Juniorentrainerin zu engagieren. Sie konnte damit ihre Erfahrung als Handballspielerin nutzen, musste diese jedoch auf einer neuen Ebene einsetzen und konnte sich so weiterentwickeln. Die LaP3-Projekte werden vom Klassenlehrer betreut. Die Projekte selbst werden nicht bewertet, jedoch in Form eines Arbeitsjournals dokumentiert. Im Schuljahr 2013/2014 wird am Ende des LaP3 zur Reflexion ein Schreibauftrag in Englisch durchgeführt und bewertet. Die Jugendlichen arbeiten sehr engagiert an ihren Projekten, was vor allem auch daran liegt, dass sie diese individuell gestalten können.

Im Rahmen der persönlichen Projekte können die Schülerinnen und Schüler individuelle Projekte durchführen, die im entsprechenden Fach bewertet werden. Die Projekte können einen explorativen Charakter haben – zum Beispiel eine Facharbeit in Geschichte oder die Schaffung einer Skulptur im Bildnerischen

Gestalten. Sie können auch dazu dienen, fachliche Lücken zu schliessen. Dafür haben sich seit dem Beginn der persönlichen Projekte im Schuljahr 2012/2013 die meisten entschieden.

BEGLEITUNG UND BEWERTUNG / Viele Fragen der Teilnehmenden drehten sich um die Bewertungskriterien für die Projekte. Tatsächlich sind diese sehr individuell. Sie müssen mit jeder Gruppe oder Einzelperson neu ausgehandelt und definiert werden. Dies geschieht im Rahmen der Projekte im GBplus mit Arbeitsvereinbarungen vor Beginn der Projekte. Diese Vereinbarungen können auch noch während eines Projekts angepasst werden, je nachdem, in welche Richtung sich dieses entwickelt. Vor allem mit Blick auf die LaP3 wollten die Teilnehmenden wissen, wie die Coaches die grosse Anzahl der individuellen Projekte betreuen und dabei die Übersicht behalten können. Tatsächlich ist dies die Aufgabe des Klassenlehrers. Dieser organisiert und koordiniert die einzelnen Projekte und stellt sicher, dass die Arbeiten im gewünschten Ausmass und mit der nötigen Seriosität durchgeführt werden. Dabei helfen ein schriftliches Konzept und Arbeitsjournal. Die Coaches unterstützen den Klassenlehrer bei der Koordination und der Kontrolle, indem sie sich über den Verlauf der Projekte informieren und je nach Bedarf Einfluss nehmen.

TEXT / ANDRÉ MÜLLER
andre.mueller@edubs.ch

PERSONALISIERTES LERNEN AUF DER SEKUNDARSTUFE I AUS SCHÜLERSICHT

WORKSHOPLEITUNG

Christian Lutz, Schulleiter der Sekundarschule Alterswilten; Menno Huber, Mitglied des Lenkungsausschusses

Die Sekundarschule Alterswilten hat vor über zehn Jahren ihre Strukturen auf altersdurchmischtes Lernen umgestellt. Schülerinnen und Schüler des 7. bis 9. Schuljahrs lernen zusammen in einer Schulklasse. Die Schule fördert seither das individualisierte und kooperative Lernen. Dazu hat sie viele Einrichtungen und Vorgänge rund um den Unterricht angepasst: Individualisierter Unterricht, Kurssystem, Lerngruppen, Treffpunkte. Die Sekundarschule Alterswilten ist eine von 20 Schulen aus sechs Kantonen, die sich im Verband der Mosaik-Sekundarschulen zusammengenommen haben. Dieser Verband passt im Teilprojekt «Kompetenzcenter» zusammen mit der IT-Firma infomentor eine bereits bestehende IT-Plattform für das personalisierte Lernwegmanagement an die Kompetenzanforderungen des Deutschschweizer Lehrplans 21 an.

EINBLICKE IN DEN SCHULALLTAG / Im Workshop gaben einige Schülerinnen und Schüler Einblicke in ihren Schulalltag. Ihre kurzen Vorträge hielten sie mit Hilfe von Stichworten auf vorbereiteten Plakaten. Bemerkenswert waren vor allem die Präsentationen der weiblichen Jugendlichen aus der 3. Sek. Sie präsentierten souverän und zeigten sich als routinierte Rednerinnen. Auf Nachfrage wurde deutlich, dass sie diese Kompetenzen in der Schule erworben haben. In den Lerngruppen muss jeder Schüler und jede Schülerin alle zwei Wochen Lernstoff präsentieren. Das sind rund 20 kleine Vorträge pro Schuljahr –

und entsprechend viele Gelegenheiten, die Auftrittskompetenz zu trainieren. Für die Vorbereitung des Workshops an der Koordinationstagung haben die Jugendlichen einen halben Tag eingesetzt. In einem Schulmodell mit herkömmlichem Stundenplan hätten sie dafür einen Teil des Unterrichtsstoffs verpasst. Nicht so im Modell der Sekundarschule Alterswilten: Sie setzten ihre individuelle Lernzeit für den Workshop ein – und erhielten so die Gelegenheit, an einem anderen Inhalt wertvolle Kompetenzen zu erlernen. Dennoch mussten sie sich so organisieren, dass sie alle ihre laufenden Aufträge noch zeitgerecht erfüllten.

VERANTWORTUNG FÜRS LERNEN / Der Bericht einer neu zugezogenen Schülerin zeigte, dass es anspruchsvoll ist, sich selbst zu organisieren. Es hat einige Zeit gedauert, bis sie verstanden hat, dass sie selbst eine grosse Verantwortung für ihr Lernen trägt. Selbstorganisation zu lernen, war für sie ein rechtes Stück Arbeit und manchmal sehnt sie sich nach einem Lehrer zurück, der für sie plant. Der Wechsel der Schule war für die Schülerin ein grosser Schritt. Sie hatte angenommen, die Schule sei wegen der grossen Selbstbestimmung sehr locker – doch das erwies sich schon nach wenigen Tagen als Trugschluss. Die Jugendlichen zeigten den Workshopteilnehmern ihr Lerntagebuch und erläuterten, wie sie ihre Arbeiten planen und auswerten. Dieses Instrument ist für sie wichtig, um den Überblick über die Lernziele und Arbeiten sowie über die verfügbare Zeit zu haben.

Die meisten Fragen der Workshopteilnehmenden bezogen sich auf strukturelle Aspekte: Viele wollten grundsätzlich

verstehen, wie die Schule und der Unterricht strukturiert sind. Doch noch wichtiger als Strukturen sind für ein erfolgreiches Lernen die Haltungen und Ziele dahinter. Der Erfahrungsaustausch über Strukturen ist wichtig, wenn es darum geht, Ideen zu verbreiten. Aber die Frage, warum eine Schule dieses oder jenes tut, ist spannender und führt direkt zu den Tiefenstrukturen des Unterrichts. Die Sekundarschule Alterswilten möchte Stärken gezielt fördern und Schülerinnen und Schülern mit Schwächen individuell unterstützen. Das Lernen in altersgemischten Gruppen kommt dem natürlichen Lernen am nächsten. Jüngere lernen von Älteren und manchmal auch umgekehrt. Alle erleben im Laufe ihrer Schulzeit verschiedene Rollen. Die Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für ihr Lernen und für ihren Erfolg.

WEITERE INFORMATIONEN
www.mosaik-sekundarschulen.ch

TEXT / MENNO HUBER
huber@mennohuber.ch

PERLEN: STAND DER ARBEITEN UND ERSTE ERGEBNISSE DER FALLSTUDIEN

WORKSHOPLEITUNG

Dr. Rita Stebler, Universität Zürich

Das Entwicklungsforschungsprojekt perLen (Personalisierte Lernkonzepte in heterogenen Lerngruppen) der Universität Zürich untersucht den Unterricht in Schulen mit personalisierten Lernkonzepten. Im Zentrum stehen die Wirkungen des Unterrichts – im Hinblick auf fachliche und überfachliche Bildungsziele, aber auch mit Blick auf die damit verbundenen neuen Rollen und Herausforderungen für alle Beteiligten. Der Workshop im Rahmen der Koordinationstagung gab Einblicke in die Datenerhebungen und stellte erste Ergebnisse vor.

BEFRAGUNGEN UND LEISTUNGSTESTS /

52 Schulen aus zehn Kantonen beteiligen sich am Forschungsprojekt. Einige dieser Schulen sind auch in anderen Teilprojekten unter dem Dach «Personalisiertes Lernen in heterogenen Lerngemeinschaften» aktiv. Im Rahmen der Längsschnittstudie mit drei Erhebungszyklen in den Schuljahren 2012/2013, 2013/2014, 2014/2015 werden in allen Schulen Online-Befragungen und Leistungstests durchgeführt. In elf Schulen, den so genannten Fallschulen, werden via Dokumentenanalyse, Interviews und Unterrichtsbeobachtungen zusätzliche Daten für Fallstudien erhoben. Der erste Erhebungszyklus ist abgeschlossen. An den Online-Befragungen haben rund 1400 Schülerinnen und Schüler sowie 520 Lehrpersonen teilgenommen. Die Auswertungen laufen. Die Forschungsgruppe wird von zahlreichen Studierenden unterstützt, die Qualifikationsarbeiten zu Fragestellungen des perLen-Projekts schreiben.

ERKENNTNISSE AUS DEN INTERVIEWS / Wie

erste Auswertungen der Interviews zeigen, haben sich die perLen-Schulen bewusst für personalisierte Lernkonzepte entschieden. Neben den pädagogischen Ideen und der Innovationsfreude des Kollegiums waren sinkende Schülerzahlen, Budgetkürzungen oder die Umsetzung der integrativen Schulform wichtige Beweggründe. Lernen nach personalisierten Lernkonzepten meint, dass die Schülerinnen und Schüler eigene Lernwege gehen können. Dabei betonen die Schulleitungen in den Interviews, dass dies nicht auf Kosten von Kooperation und Gemeinschaftsbildung gehen dürfe. Die einzelnen Schülerinnen und Schüler sollen beim Lernen an dem Punkt starten, an dem sie stehen. Sie sollen aus Interesse an der Sache lernen und ihr Lernen aktiv mitgestalten. Die Kinder und Jugendlichen sollen ein positives Selbstkonzept entwickeln, Selbstwirksamkeit erleben und sich in der Steuerung des eigenen Lernens üben.

In den perLen-Schulen der Sekundarstufe I finden bis zu zwei Drittel des Unterrichts entweder in niveaudurchmischten oder in alters- und niveaudurchmischten Stammklassen – der sozialen Heimat der Schülerinnen und Schüler – statt. In diesen Zeitfenstern lernen sie vorwiegend selbstorganisiert. Unterrichtsmethodisch steht die Arbeit im Lernatelier im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler lernen nach individuellen Arbeitsplänen. Dabei werden sie von den Lehrpersonen und von Klassenassistenten situativ unterstützt und systematisch gecoacht. Daneben spielen kooperative Lernformen und Helfer-Systeme eine wichtige Rolle, wie die Interviews zeigen. Bei den Lerngegenständen kann die Schülerschaft

vor allem bezüglich Schwierigkeitsgrad, Abfolge der Lernschritte und thematischer Schwerpunktsetzungen mitbestimmen. Mindestens ein Drittel des Unterrichts erfolgt in leistungshomogenen Lerngruppen, meistens ist dies in Mathematik und in den Sprachfächern der Fall. In den leistungshomogenen Gruppen wird vorwiegend klassisch unterrichtet. Dies schliesst auch Projekte, Vorträge und Gruppenarbeiten ein. Zur Steuerung und Dokumentation der individuellen Lernwege werden Kompetenzraster, Lerntagebücher, Portfolios und Software eingesetzt. Die Erziehungsberechtigten werden in die Unterrichtsreformen einbezogen und für die Lernprozesse ihrer Kinder sensibilisiert.

VERNETZUNG DER PERLEN-SCHULEN / In der Diskussion zum Workshop haben die anwesenden Vertreter der Schulleitungen der perLen-Schulen den Wunsch geäußert, sich zu vernetzen und auch zu erfahren, welche anderen Schulen am perLen-Projekt teilnehmen. In der Zwischenzeit sind alle Schulleitungen im Besitz der Gesamtliste der beteiligten Schulen.

WEITERE INFORMATIONEN
www.perlen.uzh.ch

TEXT / RITA STEBLER
stebler@ife.uzh.ch

IMPLEMENTATION EINER BOTTOM-UP-REFORM IN SCHULEN DER SEKUNDARSTUFE II

WORKSHOPLEITUNG

Prof. Dr. Damian Miller, Pädagogische Hochschule Thurgau

Viele Reformen, die aktuell im Bildungswesen diskutiert werden, erfolgen «top down» – von oben nach unten. Auch das Teilprojekt «Personalisiertes, kompetenzbasiertes Lernen auf der Sekundarstufe II» wurde mehrheitlich über Schulleitungspersonen initiiert. Doch am Ende waren es Lehrpersonen unterschiedlicher Fachgebiete aus Gymnasien und Berufsschulen, die es realisiert haben: Sie erarbeiteten und erprobten selbstständig vielfältige, interdisziplinär angelegte Unterrichtseinheiten. Diese Module wurden unter Berufskolleginnen und -kollegen weitergegeben, so dass sich die Unterrichtseinheiten auch an anderen Schulen immer weiter verbreiteten.

ENTWICKLUNG UND WEITERGABE / Die Pädagogische Hochschule Thurgau hat dieses Projekt evaluiert und in einem Bericht die Entwicklung und Weitergabe der Unterrichtseinheiten dokumentiert. Im Zentrum unserer Untersuchung standen die Bedingungen des Gelingens und Scheiterns bei der Implementation von solchen bottom-up-organisierten Reformprojekten zur Förderung des personalisierten, selbstorganisierten und kompetenzorientierten Lernens. Letztlich ging es um organisatorische, programmatische und personale Faktoren – und damit um die Strukturen und Praktiken einer jeden Bildungseinrichtung.

Mit diesen Aspekten setzten sich 1994 auch David Tyack und William Tobin im «American Educational Research Journal» auseinander. Sie fragten nach der Funk-

tionsweise von Schulen, die sich reformieren sollten und überschrieben ihren Aufsatz mit «The Grammar of Schooling: Why has it been so hard to change?». Im Unterschied zu den Beobachtungen von Tyack und Tobin handelte es sich beim Teilprojekt zum personalisierten Lernen um Reformen, die von den Lehrpersonen selbst gewollt und mit persönlichem Engagement realisiert wurden. Die unterschiedlichen «Grammatiken» – also wie Schulen organisiert sind und wie sie ihren Auftrag erfüllen – sind auch bei diesem Projekt vorhanden. Doch es zeigen sich Unterschiede bei der Implementation: Die Anlage des Teilprojekts begünstigte es, dass sich die Lehrpersonen an Berufsschulen und Gymnasien von der ersten Minute an für ihr Kerngeschäft, den Unterricht, einsetzen konnten. Dabei konnten sie mit der Unterstützung der Schulleitungen rechnen. Entsprechend konnte sich die Energie der Lehrpersonen vollkommen auf den Unterricht konzentrieren. Sie ist nicht in Opposition gegen bestehende Strukturen und Praktiken verpufft. Das war wohl der Grund, weshalb die beteiligten Lehr- und Leitungspersonen mit grosser Motivation und Zufriedenheit in kurzer Zeit so beachtenswerte und vielfältige praxiserprobte Unterrichtskonzepte erzeugten. Es waren zwar auch Probleme wie Zeitmangel zu lösen, doch die positiven Erfahrungen überwogen klar.

ZENTRALE ERFOLGSFAKTOREN / Den Teilnehmenden des Workshops fiel auf, dass das Engagement der Lehrpersonen entgegen einem verbreiteten Vorurteil nicht durch ihr Alter erklärt werden kann. Es beteiligten sich sowohl Junglehrpersonen als auch langjährig Erfahrene am Projekt.

Die zugestandene Autonomie sowie die erlebte Selbstwirksamkeit mit einem direkten Fokus auf den Unterricht erkannte die Workshopgruppe als entscheidende Erfolgsfaktoren. Wichtig ist in ihren Augen auch, dass die administrativen Tätigkeiten für die beteiligten Lehrpersonen zweckgebunden und gering waren. Den neuen Unterrichtseinheiten gelang es, Berufsschülerinnen und -schüler für ABU-Themen (Allgemeinbildender Unterricht) zu motivieren, denen sie ursprünglich skeptisch gegenüberstanden. Zugleich wurden Lehrpersonen an Gymnasien viel mehr in ihrer Fachlichkeit gefordert als mit bekannten Lehrformaten. Denn die Schülerinnen und Schüler beschäftigten sich in den neuen Unterrichtssettings mit inhaltlichen Fragen, die tiefer gingen als die Lehrmittel es vorsahen. Interessiert nahmen die Workshopteilnehmenden zur Kenntnis, dass die Projektbeteiligten es nie bereut haben, am Projekt mitgewirkt zu haben. Tatsächlich haben sie eine grosse Genugtuung erlebt. Die Teilnehmenden wünschten sich, dass die erarbeiteten Unterrichtsprojekte weiterhin zur Verfügung stehen und weiterentwickelt werden.

TEXT / DAMIAN MILLER
damian.miller@phtg.ch

LERNEN SICHTBAR MACHEN

WORKSHOPLEITUNG

Prof. Dr. Wolfgang Beywl und Etelvina-Clara Fernández, Fachhochschule Nordwestschweiz

Wie können Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernen effektiv unterstützt werden? Welche Faktoren tragen wie stark zu erfolgreichem Lernen bei? Der neuseeländische Bildungsforscher John Hattie geht diesen Fragen in seinen beiden Büchern *«Visible Learning»* (Lernen sichtbar machen) und *«Visible Learning for Teachers»* (Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen) nach. Der Workshop gab Einblicke in das Projekt *www²*, das zwar nicht Teil des Konsortiums *«Personalisiertes Lernen in heterogenen Lerngemeinschaften»* ist, aber von der Stiftung Mercator Schweiz ebenfalls gefördert wird. Das Team der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz erstellt im Rahmen des Vorhabens zur Ergänzung der deutschsprachigen Ausgaben von John Hatties Publikationen die Internetplattform *«Lernen sichtbar machen»*. Ziel ist es, damit die Erkenntnisse für die Schulpraxis nutzbar zu machen.

GESTALTUNG DER LERNPROZESSE / John Hattie beschreibt die für das Lernen wichtigen Wirkungszusammenhänge, indem er in seinen Publikationen das weltweite Forschungswissen zu den Einflüssen auf Schülerleistungen zusammenträgt. Er regt Lehrpersonen dazu an, Daten zum eigenen Unterricht zu nutzen und auch selbst zu erzeugen, um den Unterricht systematisch zu verbessern. Eine zentrale These von John Hattie ist, dass Struktureinflüsse (dazu zählen zum Beispiel Klassengrösse oder Verfahren der Klassenbildung) weniger entscheidend für Lernerfolge

sind als Unterrichtsfaktoren. Es kommt also auf die zielgerichtete Gestaltung der Lernprozesse durch professionell Lehrende an. Das Lehrerhandeln – einschliesslich eines guten Kontaktes zu den Lernenden – macht laut Hattie in etwa ein Drittel dessen aus, was zur Steigerung von Lernleistungen beitragen kann. Faktoren im Elternhaus oder Persönlichkeitsmerkmale und Lerndispositionen der Schülerinnen und Schüler sind noch bedeutsamer. Doch während das Unterrichten kurzfristig umgestaltet werden kann, lassen sich letztgenannte Faktoren gar nicht oder lediglich über einen längeren Zeitraum verändern. Das kurz- und mittelfristig mobilisierbare Potenzial zur Beeinflussung der Lernleistungen liegt also überwiegend bei den Lehrpersonen.

Die geringe Bedeutung der Struktur-faktoren gilt allerdings unter dem Vorbehalt, dass es an den Schulen bereits eine Struktur und Kultur der Zusammenarbeit gibt. Dazu zählen zum Beispiel Unterrichtsteams. Im deutschsprachigen Raum ist die Arbeit in Lehrerteams jedoch keineswegs selbstverständlich. Dies ist ein Beispiel dafür, dass nicht alle Ergebnisse aus Hatties Forschungsfundus direkt auf hiesige Schulen übertragbar sind. Es gibt weitere Fallstricke für Fehlinterpretationen: So trägt die Individualisierung bei Hattie nur wenig zu Lernleistungen bei. Allzu schnell wird dieser Faktor mit Formen der Binnendifferenzierung verwechselt, die überlegt auf die Lernstände und den Lernbedarf der Schülerinnen und Schüler abgestimmt ist. Tatsächlich befürwortet Hattie solche durch die Lehrperson bewusst gestaltete Differenzierung entschieden! Hatties *«Individualisierung»* meint vielmehr eine

bedürfnisgetriebene Differenzierung, bei der sich die Lernenden passende Lernaufgaben aussuchen. Während dies bei Lernstarken funktioniert, gewinnen die Lernschwachen kaum.

GUTE LERNLEISTUNGEN / Die Diskussion mit den Teilnehmenden des Workshops zeigt: Damit Schülerinnen und Schüler entsprechend ihres individuellen Bedarfs gut lernen können, ist es wichtig, geeignete Lernumgebungen anzubieten. Dazu zählen zum Beispiel unterschiedlich herausfordernde Aufgaben. Als anregend für gezieltes Lernen erachtete die Workshopgruppe Impulse der Lehrpersonen – immer dann, aber auch ausschliesslich dann, wenn diese zum Erwerb von Kompetenzen notwendig sind. Wichtig seien richtig dosierte Irritationen der Lernenden und die Verbindung mit deren Vorwissen. Als gute Beispiele differenzierenden Unterrichtens nannte die Gruppe den echten Dialog zwischen Lernenden und Lehrpersonen über den Unterricht. Es gehe stets um das passende Angebot und eine begleitende Unterstützung, die die Lehrpersonen leisten: Das allein ermögliche gezieltes Lernen und gute Lernleistungen. Im Resümee betonten die Teilnehmenden, wie wichtig es ist, deutlich auf mögliche Missverständnisse von Hatties Befunden hinzuweisen.

WEITERE INFORMATIONEN
www.lernensichtbarmachen.net

TEXT / WOLFGANG BEYWL,
 ETELVINA-CLARA FERNÁNDEZ
wolfgang.beywl@fhnw.ch
etelvina.fernandez@fhnw.ch

PERSONALISIERTES LERNEN IN HETEROGENEN LERNGEMEINSCHAFTEN — DAS PROJEKT

Kinder und Jugendliche mit unterschiedlichen kulturellen und sozialen Hintergründen, mit verschiedensten Begabungen und Lernvoraussetzungen besuchen dieselbe Klasse. Diese wachsende Vielfalt stellt Schulen vor eine entscheidende Frage: Wie können sie ihren Unterricht so gestalten, dass alle Schüler profitieren und ihr Potenzial möglichst gut entfalten können? Als Antwort entwickeln einige Schulen schon seit längerer Zeit Unterrichtsmodelle des personalisierten Lernens: In diesen Schulen verfolgen Schüler persönliche Lernziele. Klassenunterricht, individuelle und ausgedehnte kooperative Arbeitsphasen wechseln sich ab. Die Lernaufgaben sind auf unterschiedlichen Niveaus lösbar und ermöglichen den Kindern und Jugendlichen eine aktive Auseinandersetzung mit den Unterrichtsthemen. Durch differenzierte Rückmeldungen begleiten die Lehrer ihre Schüler auf ihren Lernwegen. Einige Schulen gehen so weit, dass sie Jahrgangsklassen auflösen, offene Raumkonzepte schaffen und spezielle Instrumente zur Dokumentation und Unterstützung individueller Lernwege entwickeln.

KOOPERATIVE PROJEKTE / Solche Schulen benötigen passendes Lernmaterial für ihren Unterricht. Sie sind auf elektronische Tools für das Lernwegmanagement angewiesen. Sie suchen den Austausch mit anderen Schulen, um die Qualität des personalisierten Lernens weiterzuentwickeln. Um diese Schulen zu unterstützen, hat die Stiftung Mercator Schweiz in den Jahren 2010/2011 eine Ausschreibung lanciert: Schulen, Hochschulen, Lehrmittelverlage, IT-Unternehmen und Netzwerke konnten kooperative Projekte im Bereich des

personalisierten Lernens entwickeln und bei der Stiftung zur Förderung einreichen. An drei Open-Space-Veranstaltungen fanden sich Interessierte zusammen. «Diese drei Tage mit jeweils 70 bis 100 Teilnehmenden haben bei mir und den Beteiligten einen bleibenden Eindruck hinterlassen», sagt Jürg Brühlmann, der die Initiative für die Stiftung Mercator Schweiz entwickelt und die drei Veranstaltungen moderiert hat. «Es war völlig offen, ob etwas entstehen würde, wer mit wem zusammen welche Projektidee ausformulieren und einreichen würde. Diese Form der Zusammenarbeit in der Unterrichtsentwicklung ist neu in der Deutschschweiz.»

GEMEINSAME FRAGE / Das Vorgehen war erfolgreich: Nach drei Treffen wurden elf Projekte eingereicht, zehn wurden vom Stiftungsrat mit einer Gesamtsumme von fast 3 Millionen Franken bewilligt. Seit 2011 arbeiten gut 50 Schulen mit unterschiedlichsten Partnern in zehn Teilprojekten zusammen, um ihre Unterrichtskonzepte weiterzuentwickeln. Sie möchten Austauschformen erproben, Lernmaterial und Lernbegleitung verbessern und mehr über die Wirkung von personalisierten Lernformen erfahren. «Alle Projekte drehen sich um die Frage, wie die Lernprozesse der Schüler im individuellen und kooperativen Lernen am besten gestaltet und unterstützt werden können», sagt Nadine Felix, Geschäftsführerin der Stiftung Mercator Schweiz. Die Projektpartner erwarten neue Produkte, Erkenntnisse und Erfahrungen für die Unterrichtsentwicklung und Weiterbildung von Lehrpersonen. Die zehn Teilprojekte sind unter dem Dach des Konsortiums <Personalisiertes Lernen in heterogenen Lerngemeinschaften>

zusammengefasst. Ein Lenkungsausschuss übernimmt die Aufgaben eines Fachbeirats und wo nötig der Steuerung. Darin vertreten sind Jürg Brühlmann (Leiter), Nadine Felix (Stiftung Mercator Schweiz), Bruno Hofer (Projektkoordinator), Menno Huber (Organisationsberater), Mirjam Obrist (Leiterin kantonale Schulentwicklung Kanton Aargau) und Professor Michael Schratz (Universität Innsbruck).

«Die Besonderheit des Projekts liegt in seinen vielfältigen Zugangsweisen zum Thema und in seiner Erfahrungsorientierung», erklärt Projektkoordinator Bruno Hofer. Nach Projektabschluss werde es keine pfannenfertigen Rezepte geben. «Aber es werden sich Modelle und Erfahrungen herausbilden, die auf andere Schulen und Schulstufen übertragbar sind und die Mut machen, gleiche oder ähnliche Wege in der Unterrichtsentwicklung zu gehen.» Die bisherigen Erfahrungen zeigen: Die selbstbestimmten Projekte haben originelle Ansätze gefunden, um Mitstreiter zu gewinnen und ihre Ideen zu verbreiten. Für Jürg Brühlmann ist diese horizontale Form der Schulentwicklung eine zukunftsorientierte Herangehensweise: Schulleitungen und Lehrpersonen sind in Themenfeldern aktiv, die sie beschäftigen. Sie suchen gemeinsam nach Lösungen, geben ihr Wissen weiter und lernen von den Erfahrungen anderer Schulen.

DIE ZEHN TEILPROJEKTE

PERSONALISIERTES,
KOMPETENZBASIERTES LERNEN

Die Kantonsschule Romanshorn entwickelt zusammen mit weiteren Gymnasien und Berufsschulen personalisierte Unterrichtsmodule für die Sekundarstufe II. Erfolgreiche Module wurden intensiv unter Lehrpersonen weiterer Schulen verbreitet.

VOM LEHRMITTEL ZUM LERNMITTEL

Lehrpersonen erarbeiten zusammen mit den Pädagogischen Hochschulen Nordwestschweiz und Bern und mit dem Schulverlag plus Vorschläge, wie bereits existierende obligatorische Lehrmittel fürs personalisierte Lernen genutzt werden können.

PERLEN – PERSONALISIERTE LERNKONZEPTE
IN HETEROGENEN LERNGRUPPEN

Die Universität Zürich untersucht in einer gross angelegten empirischen und vergleichenden Studie Unterrichtsformen, Lernarrangements, Prozessqualitäten und Wirkungen des personalisierten, kooperativen Lernens in heterogenen Lerngruppen.

ROKOSOL – ROLLENREPERTOIRE UND
COACHINGKOMPETENZEN BEIM PERSONALI-
SIERTEN UND KOOPERATIVEN LERNEN

Das Zürcher Gymnasium Unterstrass reflektiert und erprobt zusammen mit weiteren Partnern die erweiterten Rollen- und Handlungskompetenzen von Lehrpersonen im personalisierten Lernen.

KOMPETENZCENTER

Der Verein Mosaik-Sekundarschulen sucht nach Formen, wie die Kompetenzbeschreibungen des Deutschschweizer Lehrplans 21 sinnvoll in IT-Plattformen zum Lernwegmanagement abgebildet werden können.

QUALITÄTSRASTER

Die Pädagogische Hochschule St. Gallen erstellt und erprobt zusammen mit Lehrpersonen ein Qualitätsraster zur Beurteilung von personalisierten Lernarrangements und Aufgaben.

NACHHALTIGE SCHUL- UND UNTERRICHTS-
ENTWICKLUNG DURCH NETWORKING

Das bereits sehr erfahrene und erfolgreiche kantonale Netzwerk Luzerner Schulen unterstützt andere Interessierte mit einer Dokumentation seiner Erfahrungen beim Aufbau von Schulnetzwerken.

MINT-ALP

Die Pädagogischen Hochschulen Graubünden und Wallis entwickeln zusammen mit Partnerschulen personalisierte Unterrichtseinheiten für Mathematik, Naturwissenschaft und Technik.

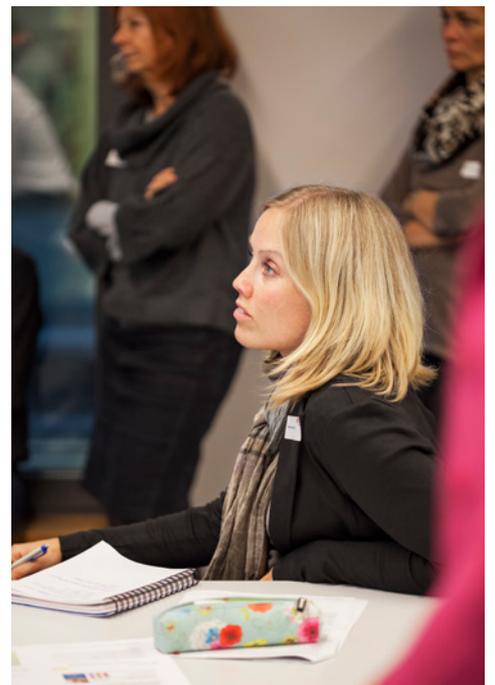
DIGITALE LEHRMITTEL

Der Schulverlag plus bereitet zusammen mit den Sekundarschulen Ruggenacher in Regensdorf und Petermoos in Buchs (ZH) exemplarisch ein Kapitel des Lehrwerks «Sprachwelt Deutsch» fürs personalisierte Lernen auf.

ZAUNGÄSTE

Der Verein QuiSS (Qualitätsentwicklung in innovativen Schweizer Schulen) baut eine selbstorganisierte Form der Peer-Review von Schulen auf, die das Potenzial hat, sich ohne weitere Unterstützung weiterzubreiten.

WEITERE INFORMATIONEN
www.lernkonzepte.ch



STIFTUNG MERCATOR SCHWEIZ

Die Stiftung Mercator Schweiz fördert und initiiert Projekte in den drei Bereichen «Wissenschaft», «Kinder und Jugendliche» und «Mensch und Umwelt». Das Engagement der Stiftung gilt einer lernbereiten und weltoffenen Gesellschaft, die verantwortungsvoll mit der Umwelt umgeht. Mit ihren Projekten an Hochschulen möchte sie zur Stärkung des Wissens- und Forschungsplatzes Schweiz beitragen. Die Stiftung unterstützt die Wissenschaft, Antworten auf gesellschaftlich wichtige Fragen wie den Schutz der natürlichen Lebensgrundlagen zu finden. Damit Kinder und Jugendliche ihre Persönlichkeit entfalten, Engagement entwickeln und ihre Chancen nutzen können, setzt sich die Stiftung Mercator Schweiz für optimale Bildungsmöglichkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule ein.

IMPRESSUM

HERAUSGEBER
Stiftung Mercator Schweiz
Gartenstrasse 33
CH-8002 Zürich
Tel. +41 (0)44 206 55 80
info@stiftung-mercator.ch
www.stiftung-mercator.ch

REDAKTION
Nadine Fieke

BILDER
Cornelia Biotti

GESTALTUNG
Rob&Rose Zürich