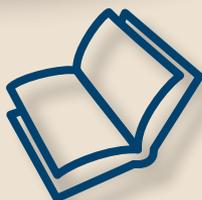


Tobina Brinker,
Eva-Maria Schumacher

Befähigen statt belehren

Neue Lehr- und Lernkultur
an Hochschulen



Lehrkit für Hochschuldozierende:
Arbeitsbuch und 66 Methodenkarten

Vorwort

Lehre tut viel, Aufmunterung tut alles!

J. W. von Goethe am 9. November 1788 an A. F. Oeser in Frankfurt am Main

Um die Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert gab Johann Wolfgang von Goethe den Lehrenden seiner Zeit einen weisen Rat: Er sagte: »Lehre tut viel, Aufmunterung tut alles!« Schon vor rund 250 Jahren stellte man also Überlegungen darüber an, was »gute Lehre« ausmacht, und schon Goethe mahnte an, dass von den Lehrenden mehr erwartet werden müsse als bloße »Lehre«. Was bereits im 18. Jahrhundert ein Thema war, ist heute klarer denn je: es reicht längst nicht mehr aus, dass Lehrende ihre Stoffgebiete beherrschen, dass sie eine geeignete Auswahl daraus treffen, dass sie diesen Stoff systematisch, übersichtlich und verständlich darstellen und didaktisch aufbereiten, also all das tun, was gemeinhin von einer/einem Hochschullehrenden erwartet wird, sondern es geht darum, den Lernraum zu gestalten und damit Lernen zu ermöglichen:

»Gute Lehre« geht weit über die Stoffvermittlung hinaus. Was Goethe schlicht mit »Aufmunterung« bezeichnete, meint so vielschichtige Dinge wie

- das Motivieren der Lernenden,
- das subjektive, persönliche Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden mit seinen vielen gegenseitigen Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten,
- die soziale Komponente, also die Beziehung Lehrende – Lernende,
- die Förderung und Unterstützung von selbstständigem, eigenverantwortlichem Lernen,
- die Entwicklung neuer Lehr- und Lernformen, die die Studierenden befähigen, die selbst gemachten Erfahrungen auf neue, im späteren Berufsleben auftretende Sachverhalte und Herausforderungen zu transferieren, um nur einige Aspekte zu nennen.

Wo steht die Hochschullehre heute? Wird die viel beschworene neue Lehr- und Lernkultur gelebt oder denken wir nur eifrig darüber nach? Sind Begriffe wie »learning outcomes«, »lifelong learning« oder gar »the shift from teaching to learning« nur theoretische Wunschgebilde und Utopien? Wie oder wo sind Ansätze in der Realität der Hochschulen zu finden?

Die formale Umsetzung der Bologna-Beschlüsse ist nahezu abgeschlossen. Weiterhin bestehende Ungleichheiten sind offenbar beabsichtigt: »Kreative Vielfalt« (HRK 2010) ist auch politisch gewollt und begrüßt. Aber wie sieht es mit der Lehre? Ist die Forderung nach Kompetenzorientierung und Qualitäts-

entwicklung in der Hochschullehre (Senger 2012; Wildt 2009; Welbers 2005 u. a.), nach hochschuldidaktischer Forschung (Trempe 2009), nach Entwicklung und Förderung der sozialen Kompetenzen und der ethischen Verantwortung in einer Zeit, in der klassische Vorbilder fehlen, das Humboldtsche Bildungsideal (Welbers 2009) infrage gestellt wird, nicht dringender denn je (Wildt 2010)? Warum äußern sich so viele Studierende unzufrieden über ihre Studiensituation, warum klagen sie über Prüfungsdruck und Verschulung und vor allem über mangelnde Möglichkeiten individuellen Studiums? Mehr denn je ist Lehr- und Lernkompetenz als der Kern der Hochschullehre gefragt.

Befähigen statt belehren ist in erster Linie als Studien- und Arbeitsbuch geschrieben mit dem Ziel, Sie beim Einstieg in die Hochschullehre zu unterstützen und Ihnen Anregungen und Perspektiven zur Gestaltung Ihrer eigenen Lehre zu geben. Die zehn Kapitel umfassen die wichtigsten Schritte für die eigene Hochschullehre rund um die Planung, Durchführung und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen. Die einzelnen Kapitelthemen orientieren sich größtenteils an dem Lern-ZIMMER-Poster, das Sie in diesem Buch (siehe unten) sowie unter www.lehridee.de – *Tipps und Hinweise* – *Checklisten* zum Download finden.

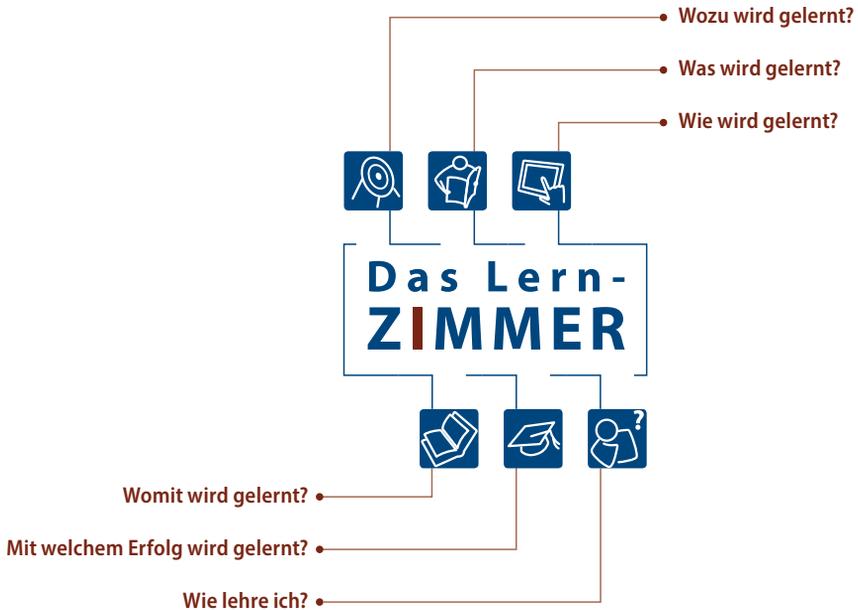


Abbildung 1: *Das Lern-ZIMMER* (www.lehridee.de)

Jedes Kapitel beginnt mit einer Einführung in die Ziele und den Aufbau des jeweiligen Themas und endet mit einer Zusammenfassung und den Abschlussaufgaben. Der laufende Text in den Kapiteln enthält zusätzliche Übungsaufgaben, die für Ihr eigenes Verständnis und Training gedacht sind.

Je nach Interesse kann dieses Buch entweder als Ganzes durchgearbeitet werden oder in einzelnen Kapiteln, die inhaltlich für sich allein stehen können. Da wir diesen Band für neuberufene Lehrende genauso wie für eine erfahrene, didaktisch interessierte Leserschaft konzipiert haben, möchten wir die Herangehensweise unseren Leserinnen und Lesern überlassen.

Wir danken allen Kolleginnen und Kollegen, die uns bei der Umsetzung unserer Idee zu diesem Buch tatkräftig unterstützt haben, besonders den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der ersten Weiterbildung zum hochschuldidaktischen Workshopleiter bzw. zur Workshopleiterin des Netzwerks hdn nrw (Hochschuldidaktische Weiterbildung der (Fach-)Hochschulen des Landes Nordrhein-Westfalen), Herrn Christian Willems und Frau Anke Lubkowitz für die konstruktiven Rückmeldungen und Frau Astrid Hartel für eine erste Zusammenstellung des Methodenüberblicks im Anhang.

Wir wünschen Ihnen viel Freude und Erfolg in Ihrer Hochschullehre!
Tobina Brinker und Eva-Maria Schumacher

Inhalt

| | |
|--|----|
| Vorwort | 5 |
| Inhalt | 9 |
| 1 Lernen und Lehren | 15 |
| Ziele dieses Kapitels | 15 |
| Aufbau dieses Kapitels | 15 |
| 1.1 Lernen und Lehren | 15 |
| 1.1.1 Lernen und Motivation | 16 |
| 1.1.2 Der Lernprozess | 17 |
| 1.1.3 Vernetzung und Lernen | 18 |
| 1.1.4 Lerntypen | 19 |
| 1.1.5 Lerntheorien | 20 |
| 1.2 Didaktik und Methodik | 23 |
| 1.3 Kompetenz und Performanz | 24 |
| 1.4 Zusammenfassung | 28 |
| 1.5 Abschlussaufgaben | 29 |
| 2 Ziele einer Lehrveranstaltung | 30 |
| Ziele dieses Kapitels | 30 |
| Aufbau dieses Kapitels | 30 |
| 2.1 Konzipieren von Lehrveranstaltungen | 30 |
| 2.2 Zielformulierung | 32 |
| 2.2.1 Zielhierarchie | 32 |
| 2.2.2 Zielarten und Zieltaxonomien | 33 |
| 2.2.2.1 Der kognitive Bereich | 34 |
| 2.2.2.2 Der affektive Bereich | 35 |
| 2.2.2.3 Der psychomotorische Bereich | 36 |
| 2.2.3 Lehr- und Lernziele | 36 |
| 2.3 Zusammenfassung | 39 |
| 2.4 Abschlussaufgabe | 39 |
| 3 Auswahl und Aufbereitung der Inhalte für eine Lehrveranstaltung . | 40 |
| Ziele dieses Kapitels | 40 |
| Aufbau dieses Kapitels | 40 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 3.1 | Analyse der Ausgangsbedingungen | 41 |
| 3.1.1 | Rahmenbedingungen | 42 |
| 3.1.2 | Zielgruppenanalyse | 43 |
| 3.1.3 | Analyse der eigenen Kompetenzen | 44 |
| 3.2 | Auswahl und Begründung der Lehrinhalte | 45 |
| 3.3 | Strukturierung und Anordnung der Lehrinhalte | 49 |
| 3.4 | Didaktische Reduktion | 50 |
| 3.5 | Zusammenfassung | 52 |
| 3.6 | Abschlussaufgabe | 53 |
| 4 | Methoden in der Hochschullehre | 54 |
| | Ziele dieses Kapitels | 54 |
| | Aufbau dieses Kapitels | 54 |
| 4.1 | Auswahl des Lehrveranstaltungstyps | 55 |
| 4.2 | Methodenauswahl | 57 |
| 4.2.1 | Darbietende Lehrformen | 57 |
| 4.2.2 | Gesprächsformen | 59 |
| 4.2.3 | Aktivierende Lehrformen | 61 |
| 4.3 | Sozialformen | 64 |
| 4.4 | Methodische Gestaltung aufgrund der Lernpsychologie | 65 |
| 4.5 | Zusammenfassung | 66 |
| 4.6 | Abschlussaufgabe | 67 |
| 5 | Lernförderliche Gestaltung der Lehre | 68 |
| | Ziele dieses Kapitels | 68 |
| | Aufbau dieses Kapitels | 68 |
| 5.1 | Einstieg und Einführung in eine Lehrveranstaltung zu Semesterbeginn | 69 |
| 5.1.1 | Funktionen einer angemessenen Einstiegssituation | 71 |
| 5.1.2 | Methoden für Einstiegssituationen | 72 |
| 5.2 | Orientierungs- und Lernhilfen in einer Lehrveranstaltung während des Semesters | 75 |
| 5.2.1 | Geben Sie einen Überblick | 75 |
| 5.2.2 | Machen Sie Ziele und Vorgehen transparent | 76 |
| 5.2.3 | Wecken Sie Neugierde | 77 |
| 5.2.4 | Wiederholen Sie Wichtiges | 77 |
| 5.2.5 | Lehren Sie mit allen Sinnen | 77 |
| 5.2.6 | Beachten Sie Gefühle | 77 |
| 5.2.7 | Geben Sie regelmäßig Rückmeldungen | 78 |
| 5.2.8 | Gehen Sie den Dingen auf den Grund | 78 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 5.2.9 | Machen Sie regelmäßig Pausen | 79 |
| 5.2.10 | Beachten Sie den roten Faden | 79 |
| 5.2.11 | Gehen Sie auf verschiedene Lernstile ein | 79 |
| 5.2.12 | Vernetzen Sie Inhalte | 80 |
| 5.3 | Zusammenfassung | 80 |
| 5.4 | Abschlussaufgabe | 80 |
| 6 | Medieneinsatz in der Lehre | 81 |
| | Ziele dieses Kapitels | 81 |
| | Aufbau dieses Kapitels | 81 |
| 6.1 | Lerntypen, Lernformen und Lernumgebungen | 82 |
| 6.1.1 | Lerntypen | 83 |
| 6.1.2 | Lernformen in der Hochschule | 83 |
| 6.1.3 | Lernumgebungen | 85 |
| 6.2 | Medien in der Präsenzlehre | 86 |
| 6.2.1 | Unterlagen, Skripte, Präsentationen | 87 |
| 6.2.2 | Fachbücher und Lehrbücher | 88 |
| 6.2.3 | Computer und Beamer | 88 |
| 6.2.4 | Overheadprojektor und Folien | 89 |
| 6.2.5 | Kreidetafel, Whiteboard und Smartboard | 89 |
| 6.2.6 | Flipchart, Pinnwand und Metaplan | 89 |
| 6.2.7 | Versuchsvorfürungen, Modelle, Objekte, Proben | 90 |
| 6.3 | Medien im Selbststudium | 90 |
| 6.3.1 | Arbeits- und Aufgabenblätter | 91 |
| 6.3.2 | E-Learning-Aufgaben und Tests | 91 |
| 6.3.3 | Versuchsdurchführungen im Praktikum/Labor | 91 |
| 6.3.4 | E-Learning-Einheiten und Lernbriefe | 92 |
| 6.3.5 | Videos und virtuelle Simulationen | 92 |
| 6.4 | Medien zur Zusammenarbeit und Beratung | 93 |
| 6.4.1 | Virtuelle Gruppenarbeit | 93 |
| 6.4.2 | Foren, Chats, Wikis, Glossare, Blogs | 93 |
| 6.4.3 | Fallstudien, Projektarbeit, Rollen- und Planspiele | 94 |
| 6.4.4 | E-Tutoring, E-Beratung, E-Coaching | 94 |
| 6.4.5 | Lernplattformen und Lernmanagementsysteme | 95 |
| 6.5 | Zusammenfassung | 96 |
| 6.6 | Abschlussaufgabe | 97 |
| 7 | Selbstlernen und Selbststudium gestalten und fördern | 98 |
| | Ziele dieses Kapitels | 98 |
| | Aufbau dieses Kapitels | 98 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 7.1 | Was ist ein Selbststudium? | 98 |
| 7.1.1 | Was bedeutet das Selbststudium für Studierende? | 101 |
| 7.1.2 | Was bedeutet das Selbststudium der Studierenden für Lehrende | 101 |
| 7.2 | Aufgaben der Lehrenden und Studierenden im Selbststudium . . . | 102 |
| 7.3 | Verzahnung von Kontakt- und Selbststudium | 103 |
| 7.4 | Modelle für das begleitende Selbststudium | 106 |
| 7.4.1 | Integrierte Lernaufgabe | 106 |
| 7.4.2 | Skriptbasiertes Selbststudium | 106 |
| 7.4.3 | Social-Support-Modell | 106 |
| 7.4.4 | Leitprogramme | 107 |
| 7.4.5 | Problembasiertes Lernen (POL) | 107 |
| 7.4.6 | Individuelle Vorhaben | 107 |
| 7.4.7 | Lern- und Übungsprojekte | 108 |
| 7.4.8 | Echtprojekte | 108 |
| 7.5 | Zusammenfassung | 109 |
| 7.6 | Abschlussaufgabe | 109 |
| 8 | Beratung und Coaching im Studium | 110 |
| | Ziele dieses Kapitels | 110 |
| | Aufbau dieses Kapitels | 110 |
| 8.1 | Beratung und Coaching in der Hochschule | 110 |
| 8.1.1 | Beratung | 111 |
| 8.1.2 | Supervision | 111 |
| 8.1.3 | Coaching | 112 |
| 8.1.4 | Mentoring | 112 |
| 8.2 | Lernberatung und Lerncoaching | 114 |
| 8.3 | Coaching während des Selbststudiums | 118 |
| 8.3.1 | Chancen des Selbststudiums | 119 |
| 8.3.2 | Risiken beim Selbststudium | 119 |
| 8.4 | Förderung der Selbstlernkompetenz | 120 |
| 8.5 | Zusammenfassung | 122 |
| 8.6 | Abschlussaufgabe | 122 |
| 9 | Lernerfolge prüfen und bewerten | 123 |
| | Ziele dieses Kapitels | 123 |
| | Aufbau dieses Kapitels | 123 |
| 9.1 | Aspekte des Prüfens und Bewertens | 124 |
| 9.1.1 | Funktionen von Prüfungen | 125 |
| 9.1.2 | Vorbereitung von Prüfungen | 125 |

| | | |
|---------------|--|------------|
| 9.1.3 | Formulierung von Prüfungsfragen | 127 |
| 9.1.4 | Bewertungskriterien | 129 |
| 9.2 | Rechtliche Grundlagen | 133 |
| 9.3 | Kompetenzen prüfen | 139 |
| 9.4 | Zusammenfassung | 144 |
| 9.5 | Abschlussaufgabe | 144 |
| 10 | Reflexion und Evaluation der Lehre | 145 |
| | Ziele dieses Kapitels | 145 |
| | Aufbau dieses Kapitels | 145 |
| 10.1 | Feedback in einer Lehrveranstaltung | 145 |
| 10.1.1 | One-Minute-Paper | 147 |
| 10.1.2 | Impulssätze | 147 |
| 10.1.3 | Feedback mit der Metaplanmethode | 148 |
| 10.1.4 | Lehrveranstaltungsgeschichte | 149 |
| 10.1.5 | Tabelle Veranstaltungsverlauf | 150 |
| 10.1.6 | Smiley | 151 |
| 10.1.7 | Feedback durch Fremdbeobachtung | 151 |
| 10.1.8 | Blitzlicht | 153 |
| 10.1.9 | Methode Fünf-Finger-Feedback | 153 |
| 10.2 | Fragebogen | 154 |
| 10.3 | Zusammenfassung | 155 |
| 10.4 | Abschlussaufgabe | 155 |
| 11 | Literaturhinweise und Quellenangaben | 156 |
| 11.1 | Weiterführende Literatur | 156 |
| 11.1.1 | Einführung in die Hochschullehre | 156 |
| 11.1.2 | Lernen und Lehren | 156 |
| 11.1.3 | Didaktik und Methodik | 157 |
| 11.1.4 | Kompetenz und Performanz | 157 |
| 11.2 | Literatur- und Quellenangaben der zehn Kapitel | 158 |
| Anhang | | 165 |
| | Abbildungsverzeichnis | 165 |
| | Tabellenverzeichnis | 166 |
| | Übungsaufgaben | 167 |
| | Abschlussaufgaben | 168 |
| | Zu den Autorinnen | 169 |
| | Methodenüberblick | 171 |

| | |
|---|-----|
| Von aktivierenden zu kompetenzorientierten Lehrmethoden . . . | 171 |
| Eine Art Warnung | 174 |
| ... und eine Einladung | 175 |
| »In der Methode, nach der Methode und um die Methode her- um ...« | 175 |
| 66 aktivierende und kompetenzorientierte Methoden | 177 |
| Welche Methoden sind für welche Phasen einer Lehrveranstal- tung geeignet? | 178 |
| Welche Methoden fördern welche Kompetenzen? | 180 |

1 Lernen und Lehren

Ziele dieses Kapitels

In diesem ersten Kapitel lernen Sie die wichtigsten Begriffe der Hochschullehre kennen und anwenden. Das Kapitel bietet Ihnen Antworten auf folgende Fragen:

- Was geschieht, wenn ein Mensch lernt?
- Wie können Sie als Lehrende und Lehrender das Lernen unterstützen?
- Was bedeutet Didaktik und Methodik im Hinblick auf die Hochschullehre?
- Was ist unter Kompetenz und Performanz zu verstehen und was hat das mit Hochschullehre zu tun?

Aufbau dieses Kapitels

Das erste Kapitel stellt die Begriffe Lernen, Lehren, Didaktik, Methodik, Kompetenz und Performanz nacheinander vor, erläutert sie an Beispielen und verdeutlicht den Zusammenhang zwischen diesen Begriffen und ihrer Bedeutung für eine gute Hochschullehre. Anschließend finden Sie eine Zusammenfassung für dieses Kapitel und abschließend folgt – wie in jedem Kapitel – die Abschlussaufgabe.

1.1 Lernen und Lehren

Mit dem Begriff Lernen verbinden sich meistens Erinnerungen an die Schulzeit oder auch an das Studium, und diese Erinnerungen sind tendenziell eher negativ. Lernen geschieht aber zu mehr als 50% informell, d. h., es wird viel mehr im Alltag gelernt als in gezielten Lernsituationen und ohne dass es als Lernen überhaupt wahrgenommen wird (z. B. Lernen für ein Hobby, Lernen durch ein persönliches Projekt, das Sie selbst voranbringen möchten, usw.).

1.1.1 Lernen und Motivation

Entscheidend für das Lernen ist die Motivation, was Sie an sich selbst feststellen können: Wenn Sie für eine Prüfung gelernt haben, nur um eine Klausur zu bestehen, wird es Ihnen schwerer gefallen sein, als wenn Sie für etwas gelernt haben, was Sie begeistert hat und für das Sie sich engagiert haben. Besonders in der Erwachsenenbildung wird viel leichter gelernt, wenn Sie wissen, wofür Sie lernen, und noch leichter, wenn Sie sich für die Sache engagieren, begeistern und motiviert sind. Hüther (2001) empfiehlt für ein gelingendes Lehren und Lernen folgenden Dreischritt: einladen, ermutigen und begeistern. Oder wie Spitzer (2012, S.214) es formuliert: »Lernen heißt, ein Feuer zu entfachen, und heißt nicht, Fässer zu befüllen.«

Eine weitere Erklärung für die Bedeutung der Motivation für das Lernen liefert der Neugier-Erfolgs-Loop (Dyckhoff & Grochowiak 2001): Zunächst wird mein Interesse an einer Sache geweckt (Neugier), dann beschäftige ich mich näher damit und erlebe meistens Ernüchterung (weil ich noch viel lernen und mich trauen muss), danach folgt die Phase der Ausdauer, der intensiven Beschäftigung mit der Sache und anschließend kann ich den Erfolg genießen. Mit dieser positiven Erfahrung kann ich an die nächste neue Situation gehen (Abb. 2).

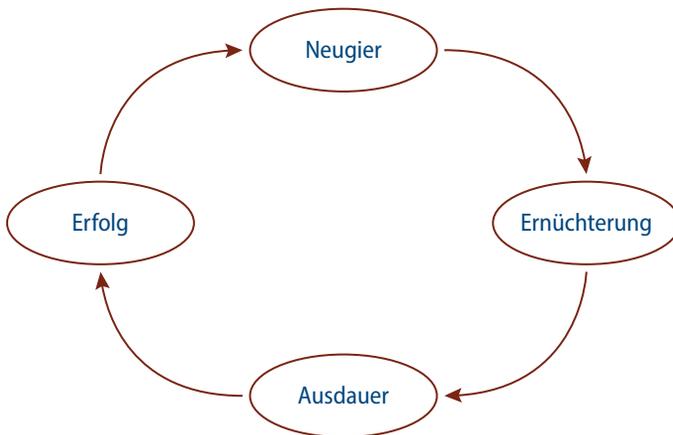


Abbildung 2: Der Neugier-Erfolgs-Loop

Übungsaufgabe 1: Notieren Sie sich aus dem Abschnitt 1.1.1 Stichpunkte, die Sie für das Lernen wichtig finden.

1.1.2 Der Lernprozess

Lernen ist ein Prozess. Dieser umfasst Wissen aufzunehmen, zu verstehen, zu speichern und wieder abzurufen. Ob ein Sachverhalt, eine Aufgabe usw. verstanden wurde, lässt sich relativ leicht überprüfen. Wenn ich Wissen aufgenommen habe und mit eigenen Worten wiedergeben kann, habe ich das neue Wissen mit meinen eigenen Wissens- und Denkstrukturen verknüpft (Nachhilfeeffect) und kann es anderen Personen erklären. Das Gegenteil ist der Fall, wenn jemand alles wortwörtlich auswendig aufsagen kann, aber den Sinn dahinter nicht erkannt hat. Dann hat er das Gelernte nicht verstanden und nicht in seinem Gedächtnis verankert: Er hat nicht gelernt.

Ein Lernprozess (Kolb 1984) beginnt mit einer konkreten Erfahrung, die der Lernende mit der Umwelt allgemein oder mit einem bestimmten Gegenstand macht. Ist das Interesse geweckt, betrachtet der Lernende den Gegenstand aus verschiedenen Perspektiven, d. h., er beobachtet reflektiert und versucht, diese Beobachtungen in einen Zusammenhang zu bringen (wenn – dann ...). Daraus entwickelt der Lernende ein abstraktes Konzept, das er anschließend mit aktivem Experimentieren überprüft. Neue Anregungen, Erfahrungen und Denkanstöße folgen aus dem Ergebnis der Überprüfung und der Lernzyklus wird erneut durchlaufen.

Während eines Lernprozesses erfolgt immer eine Verhaltensänderung, die stabil wird und bleibt, wenn das Lernen aktiv wiederholt wird (z. B. Aufgaben mehrfach rechnen, Texte zum gleichen Thema lesen und diskutieren, Laborversuche durchführen und dokumentieren). Wissenserwerb ist dann erfolgreich, wenn das Gelernte jederzeit wieder abgerufen, angewendet und auf neue Situationen übertragen werden kann. Je gründlicher die Verarbeitung des Gelernten ist, desto besser ist es im Gedächtnis verankert (Spitzer 2012, S65 f.).

Für ein erfolgreiches Lernen sind die Motivation und das Anknüpfen an bereits vorhandenes Wissen, die sogenannten Vorkenntnisse wichtig. Wenn ich meine Vorkenntnisse zu einem Thema aktivieren und daran anknüpfen kann, fällt es leichter, das neu Gelernte mit meinen vorhandenen Denkstrukturen zu vernetzen. Dieses Lernen wird als Anschlusslernen bezeichnet. Das Gegenteil davon ist das Vorratslernen, also das Lernen für etwas, was jetzt noch nicht gebraucht wird. Ein klassischer Fall von Vorratslernen ist, wenn ich einen Softwarekurs besuche, die Software aber frühestens in einem halben Jahr in meiner Einrichtung eingeführt wird. Ich kann das Gelernte nicht anwenden und es besteht die Gefahr, dass ich es bis zur ersten Trainingsmöglichkeit vergessen habe.

Übungsaufgabe 2: Ergänzen Sie die Stichpunkte aus Übungsaufgabe 1, die wichtig für das Behalten des Gelernten sind.

1. Methode: Accelerated Learning

Was?

Lernsequenzen werden nach dem MASTER-Prinzip aufgebaut, um aktives Lernen zu fördern.

Warum?

Inhalte werden so aufbereitet und strukturiert, dass sie in »Kopf , Herz und Hand« verankert werden.

Wie?

Inhalte werden nach 6 Prinzipien aufbereitet:

1. Mentales Einstimmen: z. B. Aufmerksamkeitswecker
2. Aufnehmen von Inhalten: z. B. durch anregende Vorträge und kognitive Landkarten
3. Sinnsuche: z. B. durch Bezüge zu anderen Themen, Modulen oder Anwendungen
4. Treibstoff fürs Gedächtnis: z. B. durch einprägsame Bilder und Eselsbrücken
5. Einsatz des Gelernten: z. B. durch Übungen
6. Reflexion: z. B. durch Feedbackverfahren oder Lernportfolios



Wo?

Meier, D. & Monnet, C. (2004). Accelerated Learning. Handbuch zum schnellen und effektiven Lernen in Gruppen. Bonn: managerSeminare.

2. Methode: Action Learning

Was?

Ein Team arbeitet am Projekt einer Firma/Institution und reflektiert den Prozess.

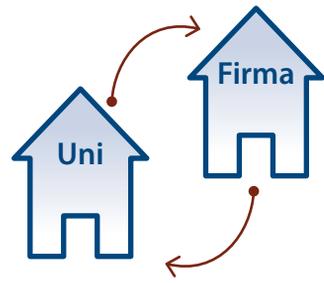
Warum?

Studierende lernen die Berufspraxis kennen. Teamfähigkeit wird entwickelt und trainiert.

Wie?

Lehrende und Lernende sind gleichgestellt und arbeiten gemeinsam an einem Projekt oder an einer Herausforderung, die sich einer Organisation stellt.

1. 4–8 Mitglieder bearbeiten gemeinsam ein Problem.
2. Jeder ist für seinen eigenen Lernerfolg sowie für den der Gruppe verantwortlich.
3. Im Anschluss wird das Ergebnis extern bewertet und der Lernprozess gemeinsam reflektiert.



Wo?

Donnenberg, O. (1999). Action Learning. Ein Handbuch. Stuttgart: Klett-Cotta.

3. Methode: Analogie-Graffito

Was?

Das Analogie-Graffito ist eine Visualisierungsform. Zu jedem Buchstaben wird ein damit assoziierter Begriff gesucht.

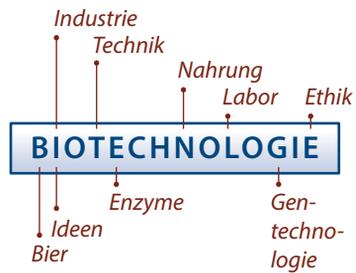
Warum?

Das Vorwissen wird erhoben, verwandte Begriffe zum Themengebiet werden assoziiert und bereits bekanntes Wissen wird wiederholt.

Wie?

Ausgehend von einem Kernbegriff werden verwandte Begriffe gesucht:

1. Auf ein Plakat oder auf die Tafel wird ein Kernbegriff geschrieben.
2. Die Lernenden sollen nun zu jedem Buchstaben einen Begriff suchen, den sie mit dem Kernbegriff in Verbindung bringen.
3. Das Wortfeld wird visualisiert.



Wo?

Birkenbihl, V. F. (2002). Das große Analograffiti-Buch. Paderborn: Jungfermann.
