



# **Selbst gelernt hält besser Band 3**

**Kurse und Seminare gestalten**

---

Auflage 2.0 / Juli 2020

## Impressum

---

Medieninhaber und Hersteller:

Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer Österreich  
(WIFI Österreich)

WIFI Österreich Learning Management & Services, Mag. Gertrude Steinkellner-Reisinger  
A-1045 Wien, Wiedner Hauptstraße 63

© 2019-2020, alle Rechte vorbehalten

Auflage: 2.0 / Juli 2020

Manuskript: Didaktische Kompetenz, Kurse und Seminare gestalten

Autorin: Martina Freinberger

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ohne Zustimmung des Wirtschaftsförderungsinstituts der Wirtschaftskammer Österreich ist unzulässig.

Das gilt insbesondere für Fotokopien, Vervielfältigungen, Übersetzung, Mikroverfilmung und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen. Die mit „Wikipedia“ gekennzeichneten Stellen dürfen unter Einhaltung der Lizenzen von Wikipedia frei vervielfältigt werden.

Soweit im Folgenden personenbezogene Bezeichnungen nur in der männlichen Form angeführt sind, beziehen sie sich auf Frauen oder Männer in gleicher Weise. Bei der Anwendung auf bestimmte Personen wird die jeweils geschlechtsspezifische Form verwendet.

Es wird darauf hingewiesen, dass alle Angaben trotz sorgfältiger Bearbeitung ohne Gewähr erfolgen. Eine Haftung des WIFI Österreich ist ausgeschlossen.

Inhalt	Seite
Vorwort .....	4
Der rote Faden .....	6
<b>1 Die vier Kompetenzfelder eines/einer Trainer/in .....</b>	<b>7</b>
1.1 Kontext-Kompetenz .....	8
1.2 Didaktische Kompetenz .....	9
1.3 Soziale Kompetenz .....	10
1.4 Selbst-Kompetenz .....	11
<b>2 Erste Überlegungen zur Planung .....</b>	<b>13</b>
<b>3 Lerndimensionen, Lernergebnisse, Kompetenzen .....</b>	<b>21</b>
3.1 Lerndimensionen und Lernergebnis-Bereiche .....	21
3.2 Lernergebnisse und Kompetenzen .....	23
3.3 Lernergebnisorientierung & Kompetenzorientierung .....	26
3.4 Formulieren von kompetenzorientierten Lernergebnissen.....	29
3.5 Bestimmen des Lernergebnis-Niveaus.....	33
<b>4 Inhalte festlegen, um Lernergebnisse zu bestimmen.....</b>	<b>34</b>
4.1 Die Bedingungsanalyse.....	36
4.2 Wie reduziere ich auf das Wesentliche? .....	38
4.3 Horizontale didaktische Reduktion.....	38
4.4 Vertikale didaktische Reduktion .....	38
<b>5 Sozialformen .....</b>	<b>41</b>
5.1 Einzelarbeit.....	42
5.2 Partnerarbeit.....	43
5.3 Gruppenarbeit .....	44
5.4 Frontalunterricht .....	46
<b>6 Wie plane ich die einzelnen Seminarphasen?.....</b>	<b>48</b>
6.1 Seminarphasen .....	54
6.2 Reflexion zur Seminarplanung.....	56
<b>7 Checklisten.....</b>	<b>58</b>
7.1 Wie bestimme ich die Inhalte für mein Seminar? .....	58
7.2 Die Bedingungsanalyse – Planung im Vorfeld.....	59
7.3 Planungscheckliste – Detail.....	61
7.4 Die Seminarplanung nach Seminarphasen.....	67
7.5 S.P.A.S.S-Kriterien für die Methodenwahl .....	68
Literaturverzeichnis .....	70

## VORWORT

Liebe Trainerin, lieber Trainer!

Selbstbestimmt lernen zu können ist in der heutigen Zeit eine Schlüsselqualifikation, um ständig wechselnde berufliche Herausforderungen bewältigen zu können. Wissen und Know-how waren auch bisher wichtig, aber in unserer wissensbasierten Dienstleistungsgesellschaft geht es noch um viel mehr: um das Stärken der eigenen Kräfte, um die Motivation, Dinge selbstständig voranzutreiben und die Kompetenz, erarbeitete Lösungen praktisch umzusetzen.

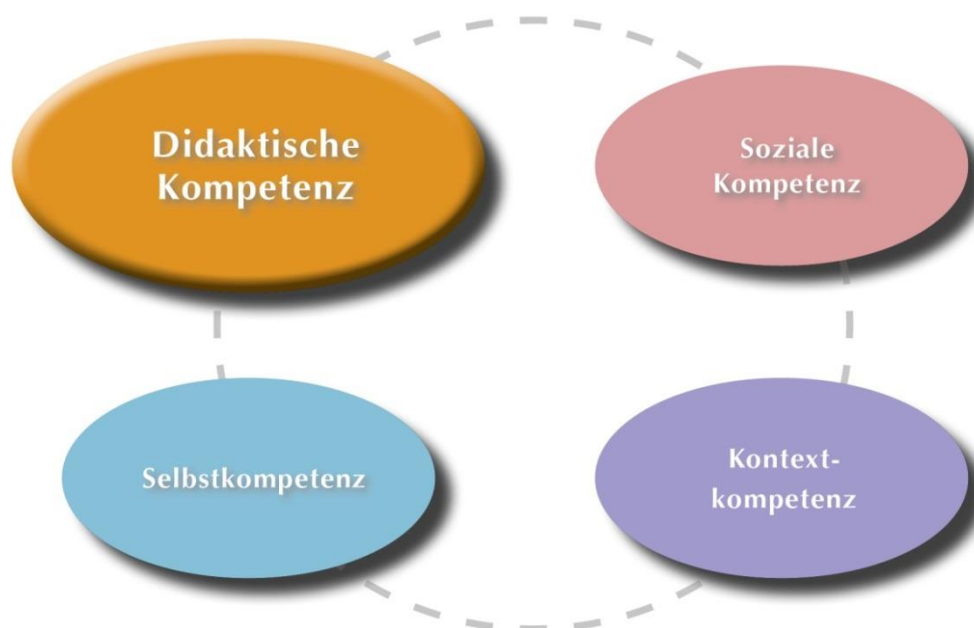
Am WIFI haben wir daher mit wissenschaftlicher Unterstützung das Lernmodell LENA – LEbendig & NACHhaltig entwickelt. Im Mittelpunkt unseres gesamten Weiterbildungsangebotes stehen die Lernenden, die mit innovativen Methoden angeleitet werden, sich Wissen und Können selbstbestimmt so zu erarbeiten, wie es für sie am besten passt.

Sie als WIFI-Trainer/in nehmen dabei eine Schlüsselrolle ein: Denn Sie sind es, die das WIFI-Lernmodell LENA mit Leben erfüllen. In Ihrer Aus- und Weiterbildung zum/zur WIFI-Trainer/in bereiten Sie sich daher gezielt auf die neuen Anforderungen vor, die eine moderne und zeitgemäße Erwachsenenbildung mit Fokus Selbstlernkompetenz für Sie bereithält. Das WIFI-Trainer-Kompetenzprofil umfasst neben Ihrer fachlichen Kompetenz vier weitere Ebenen:

- Ihre didaktische Kompetenz,
- Ihre Kontextkompetenz,
- Ihre soziale Kompetenz sowie
- Ihre Selbstkompetenz.

Diese Ebenen bilden die Grundlage für Ihre Trainerausbildung, die Ihnen ermöglicht, das neue Lernverständnis in Ihren Kursen praktisch umzusetzen. Nach Abschluss ist Ihnen klar, wie Sie die Selbstlernkompetenz Ihrer Lernenden durch selbstorganisiertes und selbstgesteuertes Lernen unterstützen. Sie bewegen sich souverän in Ihrer Rolle als Lernbegleiter/in. Situationsabhängig wählen Sie aus Ihrem erweiterten Didaktik Repertoire jene Methoden, die die Lernenden individuell am besten fördern und sie zum aktiven Erarbeiten motivieren.

In dieser Arbeitsunterlage beschäftigen Sie sich intensiv mit dem Bereich der **didaktischen Kompetenz**. Sie erarbeiten sich Fähigkeiten, wirksame, lebendige, nachhaltige und weitgehend selbstgesteuerte Lernprozesse bei Ihren Lernenden anzuregen, diese zu gestalten und zu evaluieren.



Wir wünschen Ihnen viel Freude und Erfolg bei Ihrer Weiterbildung zum/zur Trainer/in nach dem WIFI-Lernmodell LENA!

### Legende:



Notizen



Fragestellung



Reflexion



Gedanken



Arbeitsanweisung



Info



Transfer

© werbeform.at

## DER ROTE FADEN

Kompetenzen

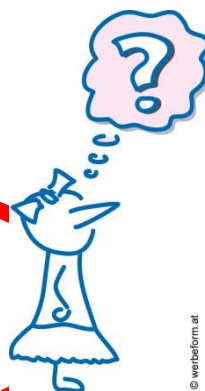


Lernziele festlegen und



erste Überlegungen zur

Planung



Sozialformen



Checklisten für Sie um

Seminarplanung durchzuführen



## 1 DIE VIER KOMPETENZFELDER EINES/EINER TRAINER/IN

Zielfragen:

- Welche Basiskompetenzen braucht ein/e Trainer/in?
- Was ist Didaktische Kompetenz?
- Was ist Kontext-Kompetenz?
- Was ist Selbst-Kompetenz?
- Was ist Soziale Kompetenz?

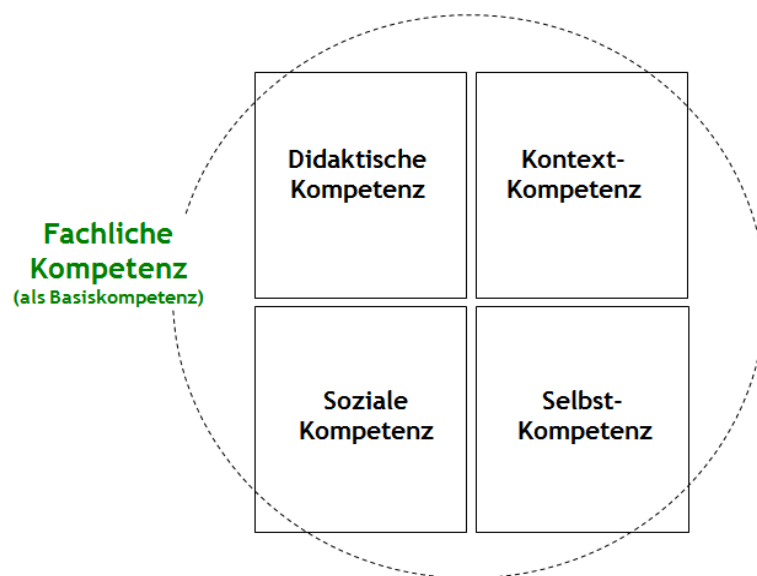


Abbildung 1 WIFI Österreich Trainerkompetenzprofil

## 1.1 Kontext-Kompetenz

Sie als Lehrende/r haben die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die Sie dazu befähigen, die unterschiedlichen Umfeldbereiche und den Bezug zu Ihrer Lehrtätigkeit zu kennen. Unternehmerisches Denken, Bildungsverständnis, rechtliche Rahmen, Wirkungsweisen komplexer Systeme, Bildungsaufträge usw. sind Ihnen bekannt und Sie kennen die Auswirkungen auf Ihre eigene Trainingsarbeit. Sie haben ein modernes Bildungsverständnis und können die notwendigen Aspekte in Ihre Bildungsarbeit einfließen lassen.



Was bedeutet Kontext-Kompetenz für Sie als Trainer/in?



## 1.2 Didaktische Kompetenz

Die didaktische Kompetenz beschreibt komplexe fachliche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten. Sie sind in der Lage, den Lernstoff auf das Niveau der Lernenden zu reduzieren und so kompetent einzubringen, dass es möglich ist, wirksame, lebendige, nachhaltige und weitgehend selbstgesteuerte Lernprozesse bei Erwachsenen anzuregen. Sie sind in der Lage Lernprozesse situativ zu gestalten und zu evaluieren. So werden beispielsweise die Methodenkompetenz, die Analysefähigkeit, das Integrieren von entsprechenden Lern- und Arbeitstechniken sowie der Einsatz von Bildungstechnologien thematisiert.



Was bedeutet Didaktische Kompetenz für Sie als Trainer/in?

### 1.3 Soziale Kompetenz

Die soziale Kompetenz beschreibt jene Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die dazu befähigen, in den Beziehungen zu Menschen situationsadäquat zu handeln. Sie verfügen über Einfühlungsvermögen, Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit und sind in der Lage, lösungsorientiert an Konflikte heranzugehen. Wertschätzung und Respekt werden in Ihren Trainingsituationen großgeschrieben.



Was bedeutet Soziale Kompetenz für Sie als Trainer/in?

## 1.4 Selbst-Kompetenz

Im Bereich der Selbst-Kompetenz spricht man von Fähigkeiten und Einstellungen, in denen sich die individuelle Haltung zur Welt, zur Arbeit sowie zur eigenen Person ausdrückt. Das Kompetenzprofil für Trainierende beschreibt eine empathische, begleitende sowie selbstreflexive Grundhaltung.

Lehrende in der Erwachsenenbildung wissen um die distanzierende Wirkung ihrer Expertenrolle und können durch ihre menschliche Präsenz wirken. Sie als Trainer/in können mit Ihrer Rollenvielfalt umgehen. Sie können Ihre eigene Lern- und Berufsbiografie analysieren und hinterfragen.



Was bedeutet Selbst-Kompetenz für Sie als Trainer/in?

Infobox

- Kontext-Kompetenz
- Didaktische Kompetenz
- Selbst-Kompetenz
- Soziale Kompetenz
- Selbstreflexion
  
- 
  
- 
  
-

## 2 ERSTE ÜBERLEGUNGEN ZUR PLANUNG

Zielfragen:

- Welche Erstüberlegungen stelle ich bei der Vorbereitung und Planung von Veranstaltungen an?
- Wie genau oder detailliert kann und soll ich eine Veranstaltung planen?

### Wie genau ist denn eigentlich genau genug?

Mittlerweile hat sich die Meinung durchgesetzt, dass es kein allgemeingültiges Erfolgsrezept für die Planung und Gestaltung von Veranstaltungen gibt. Unzählige Vorschläge und Ideen gibt es hierzu. Bestimmt können auch Sie aus Ihrer eigenen Praxis jede Menge Erfahrungen einbringen.

Eines steht auf jeden Fall fest: Vorbereitung ist im Vorfeld notwendig.

Es stellen sich nun die Fragen:

Wie genau muss die Planung sein?

Welche Aspekte müssen berücksichtigt werden?

Wie muss die Planung aussehen?

In der aktuellen Literatur distanziert man sich von minutiös vorbereiteten Einheiten, welche bis ins letzte Detail durchstrukturiert sind. Flexibilität geht dadurch verloren. Diese ist jedoch im Sinne der Teilnehmerorientierung notwendig.

*Stellen Sie sich vor, Sie könnten oder müssten im Vorfeld festlegen, dass eine bestimmte Aufgabe genau sieben Minuten dauern soll. Ist das Ihrer Ansicht nach zielführend?*

Die Ermöglichungsdidaktik zeigt auf, dass dies gar nicht machbar ist, wenn man zielgruppenspezifisch agiert und die Teilnehmenden in ihrer Eigenverantwortung und Selbststeuerung unterstützen möchte. Flexibilität ist heute bedeutender denn je. Das heißt, Lehrende müssen in der Rolle als Lernbegleitung offen für die jeweilige Situation sein und auf momentane Bedingungen, Wünsche und Erwartungen mit entsprechendem didaktischem und methodischem Wissen vorgehen.

Nichtsdestotrotz ist es sinnvoll, sich einen eigenen „roten Faden“ zu überlegen, der als Orientierung dient.

Arnold u.a. (2005, S. 51) führen in diesem Zusammenhang einige Empfehlungen an, die bei der Überlegung eines „roten Fadens“ hilfreich sind.

## 1.) Weg von der Routine – hin zur Abwechslung

Bedenken Sie, dass Lernende gefördert aber auch gefordert werden, wenn Sie Abwechslung in Ihr Seminar bringen.



Wie können Sie Abwechslung schaffen?

Welche Inhalte können mit welchen Methoden zur Lernzielerreichung beitragen?  
(Mehr Überlegungen dazu geben Ihnen die Möglichkeit, situativ zu entscheiden.)

## 2.) Weg von Gewohntem – hin zu Fremdem

Vieles erscheint sowohl den Lehrende, als auch den Lernenden selbstverständlich, obwohl es das vielleicht gar nicht für alle ist. Es ist bedeutend, einmal die Perspektive zu wechseln. Schauen Sie sich eine Situation durch eine **andere „Brille“** an. Auch das Formulieren von Fragen kann uns aus den gewohnten Denkmustern locken und zum Nachdenken anregen. So könnten Sie Ihren Teilnehmenden beispielsweise die Frage stellen:

*„Was müssen Sie tun, um nichts in diesem Seminar zu lernen?“*

Dieser Ansatz mag zu Beginn wohl etwas ungewöhnlich und auch irritierend wirken. Gerade diese Irritation und die Konfrontation mit einer anderen Perspektive können durchaus förderlich sein.



Denken Sie an ein Thema Ihres Seminars. Wie können Sie daraus eine Frage formulieren, die Teilnehmenden mit dem Thema konfrontiert bzw. zur Irritation führt?

### 3.) Weg von trostloser, unfreundlicher Umgebung und angespannter Gruppenatmosphäre – hin zu anregenden Lernumgebungen mit SPASS

Es erscheint nicht unbedingt neu oder gar innovativ, wenn Sie folgende Punkte lesen:

Achte darauf, dass die Lernumgebung angenehm ist.

Achte darauf, dass die Lernenden in einer entspannten Atmosphäre lernen können.

Achte darauf, dass das Klima in der Gruppe lernfördernd ist und Humor und Spaß vorhanden sind.

Doch holen wir uns diese Aspekte einmal ganz bewusst in Erinnerung.

- Häufig passiert es, dass durch Prüfungsstress auf witzige Formulierungen, Anekdoten oder amüsante Beispiele vergessen wird. Zeitnot lässt keinen Raum für Spaß.
- Oft führen Neid, Rivalität und gruppendynamische Prozesse dazu, dass das Lernklima sich verschlechtert und Konflikte innerhalb der Gruppe verstärkt auftreten. Aus Zeitnot wird das von Lehrenden oft ignoriert.
- Oft kommt es vor, dass die Seminarräume eine „schulklassenähnliche“ Bestuhlung aufweisen. Aus Bequemlichkeit oder Zeitgründen wird das nicht verändert.

Wenn Sie sich dessen schon während der Vorbereitung eines Seminars oder Kurses bewusst sind, können Sie Zeit dafür einplanen. Dadurch unterstützen Sie die Lernenden dabei, optimale Bedingungen vorzufinden.



Was können Sie bei der Vorbereitung und Planung berücksichtigen?



#### 4.) Weg von antiquiertem und unbrauchbarem Wissen – hin zu anschlussfähigem Wissen mit Praxisbezug

Die aktuelle Lern- und Hirnforschung zeigt, dass neue Wissensinhalte bei Erwachsenen immer an bereits Vorhandenes, also Erfahrungen, Kenntnisse und Fähigkeiten anknüpfen. Auf diese Weise werden Deutungsmuster transformiert und es kommt zu einer dauerhaften Veränderung des Wissens.

Um diesem Aspekt gerecht zu werden, brauchen Ihre Teilnehmenden nicht nur entsprechend viel Zeit, sondern auch die Möglichkeit diese Verknüpfungen herzustellen. Ein Bezug zu den Vorerfahrungen der Teilnehmenden wird so zu einem der wichtigsten Aspekte. Ebenso erleichtert und ermöglicht die „Einbettung von Wissensinhalten in Kontexte und in Aufgaben als situierte Kognition“ (Arnold, R./Krämer-Stürzl, A./Siebert, H.) den Praxisbezug.

Hinzu kommt, dass Teilnehmende am besten einen direkten Bezug zu ihrer Person und ihren Vorerfahrungen herstellen können, wenn sie selbst aktiv werden. So sollten Sie darauf achten, dass diese die Möglichkeit erhalten, ihre eigenen Beiträge, Ideen und Erfahrungswerte vorzustellen, auszutauschen und zu diskutieren.

Je mehr die Teilnehmenden aus Ihrer Veranstaltung mitnehmen, d.h. konkret in ihrer Praxis umsetzen, umso größer wird das Interesse am Lernen. Nichts ist motivierender als die Erfahrung des Praxistransfers, da die Teilnehmenden auf diese Weise den Nutzen durch die Ver- und Anwendung neuen Wissens erkennen.



Was lassen Sie in Ihre Seminarplanung einfließen, damit Sie an Vorwissen und Vorerfahrungen der Teilnehmenden anknüpfen können?

## 5.) Weg von starren Vorgaben – hin zu Struktur und gelebter Motivation

Gliederungen, Überblicke und Zusammenfassungen erleichtern uns das Lernen. Je mehr Ordnung und Klarheit Sie in Ihrem Kurs schaffen können, umso leichter wird es den Teilnehmenden fallen, diesem zu folgen. Und wenn diese noch dazu Ihr persönliches Interesse an dem Thema, den Inhalten erkennen, kann sich diese positive Stimmung auf andere übertragen.

Gibt es denn nichts Schlimmeres, als demotivierte Vortragende, die weder Interesse an der Thematik noch an dem Seminar an sich haben?



Was brauchen Sie, um Ihr Seminar gut gliedern zu können?

Wie schaffen Sie einen roten Faden durch das Seminar/das Thema?

## Weg von Erfolgsängsten und Lernproblemen – hin zu Lernfähigkeit und Erfolgserlebnissen

Das Arbeiten mit heterogenen Gruppen stellt Lehrende vor Herausforderungen. In unserer heutigen Wissensgesellschaft gewinnt Lernerfolg immer mehr an Bedeutung. Lernschwierigkeiten werden häufig nicht thematisiert.

Unterstützen Sie Ihre Teilnehmenden dabei, sich eigenverantwortlich mit Lernstrategien und Techniken auseinanderzusetzen. Einen guten Anfang stellt die Lernstärken-Analyse des WIFI dar (<https://www.wifitests.at/lernstaerken/>). Laden Sie Ihre Lernenden ein, sich auch damit zu beschäftigen.

Lernerfolge dürfen nicht in Vergessenheit geraten. Viele Lernende müssen auf eine Abschlussprüfung hinarbeiten. Vergessen wir dabei aber nicht die vielen kleinen Schritte, die durch positive Aufgabenlösungen und auch intellektuelle Anstrengungen während der gesamten Kurszeit erzielt werden. Diese stärken das Selbstvertrauen und die Lernfähigkeit. Nutzen Sie diese kleinen Erfolge und kommunizieren Sie diese, um Ihre Teilnehmenden in ihrem Handeln zu stärken.



Wie können Sie dazu beitragen, dass Ihre Teilnehmenden kleine Erfolge verzeichnen können und dadurch ihr Selbstvertrauen und ihre Lernfähigkeit gestärkt werden?

Infobox

- Planung und roter Faden sind wichtig
- Weg von der Routine – hin zur Abwechslung
- Weg von Gewohntem – hin zu Fremdem
- Weg von trostloser, unfreundlicher Umgebung – hin zu SPASS
- Weg von antiquiertem und unbrauchbarem Wissen – hin zu anschlussfähigem Wissen mit Praxisbezug
- Weg von starren Vorgaben – hin zu Struktur und gelebter Motivation
- Weg von Erfolgsängsten – hin zu Lernfähigkeit
- 
- 
-

### 3 LERNDIMENSIONEN, LERNERGESBNISSE, KOMPETENZEN

Zielfragen:

- Welche Dimensionen von Lernen gibt es?
- Welche Herausforderungen ergeben sich für Lehrende, wenn sie Erwachsene als Zielgruppe haben?

#### 3.1 Lerndimensionen und Lernergebnis-Bereiche

Bei den Lerndimensionen unterscheiden wir drei Bereiche:

- kognitive Ebene – **Denken**  
inhaltlicher Aspekt des Lernprozesses  
Belehrung, Vermittlung von Wissen
- emotionale (affektive) Ebene – **Fühlen**  
Freude, Lust, Sympathie  
besseres Lernen durch innere Beteiligung
- pragmatische (psychomotorische) Ebene – **Wollen**  
Handeln, Tun  
Notwendigkeit der Anwendung, der Praxis, der Tätigkeit



Abbildung 4 lupu/pixelio.de






Abbildung 2 designritter/pixelio.de



Abbildung 3 twinlili/pixelio.de

In beruflichen Situationen spielen in der Regel kognitive, psychomotorische und affektive Verhaltensbereiche eine Rolle. Auch die Lern(ziele) -ergebnisse lassen sich in diese Bereiche unterteilen.

Lernzielbereiche		
		
kognitiv	psycho-motorisch	affektiv
<b>Wissen: Daten</b> , (Bezeichnungen, Vorschriften)  <b>Einsichten</b> (in Zusammenhänge, Abläufe)  intellektuelle <b>Fähigkeiten</b> (berechnen, begründen, ableiten, ...	<b>Praktische Fertigkeiten:</b> (drehen, feilen, aussprechen, formen, ...)	<b>Einstellungen, Haltungen</b> (akzeptieren, ablehnen, für wichtig halten, ...)
„etwas wissen/können“	„etwas tun/können“	„etwas wollen“

Vgl.: Benjamin Bloom; Taxonomie von Lernzielen; 1972

Eine Wechselwirkung der Lerndimensionen kann zu größeren Lernerfolgen führen. Viele Lernende haben in der Vergangenheit hauptsächlich über die kognitive Ebene gelernt und dementsprechend Lernerfahrungen gespeichert.

Die Lernwege von Erwachsenen sind lang. Demzufolge finden wir möglicherweise festgefahrene Haltungen, Einstellungen und Ängste vor.

Es lohnt sich, Möglichkeiten zu bieten und alle drei Lerndimensionen bzw. Lernergebnisbereiche anzusprechen.

## 3.2 Lernergebnisse und Kompetenzen

Zielfragen:

- Was ist ein Lernergebnis?
- Welche drei Elemente sind wesentlich für die Formulierung von Lernergebnissen?
- Zu welchem Zweck werden Maßstäbe für Lernergebnisse festgelegt?

Lernergebnisse sind Formulierungen, die beschreiben, welche Ergebnisse von einem Lernprozess erwartet werden. Lernergebnisse helfen,

- den Stoff zeitlich zu gliedern und der Gefahr, unter Zeitdruck zu kommen, entgegenzuwirken,
- die Stoffmenge besser zu beherrschen und zu durchschauen,
- inhaltliche Schwerpunkte zu setzen,
- entsprechende Methoden und Medien auszuwählen,
- mit den Teilnehmern/innen zu vereinbaren, was gebracht werden soll und
- eine Lernerfolgskontrolle durchzuführen.

Das Formulieren von Lernergebnissen besteht in der Regel aus drei Elementen:

### 1. Aktives Verb:

Verwendung eines aktiven Verbs, um auszudrücken, was Lernende am Ende wissen und tun können.

*Beispiele:*

- Er/sie ist in der Lage, aus einem Installationsplan die zu verwendenden Leitungen **auszuwählen** und fachgerecht **einzuziehen**.
- Er/sie ist in der Lage, Speisen und Getränke fachgerecht zu **servieren**.
- Er/sie ist in der Lage, einfache elektrische und elektronische Installationen (z.B. Steckdosen) unter Anleitung **durchzuführen**.
- Er/sie ist in der Lage, einen mittel- und langfristigen Finanzierungsplan zu **erstellen**.

### 2. Spezifizierung des Gegenstandes und des Kontextes (Was?):

Konkretisierung/Benennung des Objektes/des Rahmens (z.B. Verweis auf Methoden, Techniken, Werkzeuge/ Instrumente), um anzugeben, worauf sich das Wissen und Können bezieht; diese Spezifizierung gibt oftmals auch einen Hinweis auf das Niveau des Lernergebnisses.

*Beispiele:*

- Er/sie ist in der Lage, bei unvorhersehbaren Herausforderungen **alternative Lösungsmöglichkeiten** vorzuschlagen.
- Er/sie ist in der Lage, **standardisierte Lösungsmöglichkeiten** anzuwenden.
- Er/sie ist in der Lage, die **neuesten wissenschaftlichen Erkenntnisse** zu den Auswirkungen des Klimawandels einem Laienpublikum zu erklären.
- Er/sie ist in der Lage, **Werkstücke** mit konventionellen Drehmaschinen zu bearbeiten.

### 3. Spezifizierung des Verbs (Wie?):

Konkretisierung des aktiven Verbs, um anzugeben, wie/in welcher Weise die Aktivität durchgeführt wird; diese Spezifizierung gibt oftmals einen Hinweis auf das Niveau des Lernergebnisses, v.a. auf den Grad der Selbstständigkeit und den Verantwortungsradius.

*Beispiele:*

- Er/sie ist in der Lage, Projekte **selbstständig** zu initiieren.
- Er/sie ist in der Lage, **mit Unterstützung des Teamleiters/der Teamleiterin** die geforderten Materialien auszuwählen.
- Er/sie ist in der Lage, alternative Lösungsansätze **eigenverantwortlich** zu planen.
- Er/sie ist in der Lage, **in Zusammenarbeit mit den anderen Teammitgliedern** die Planung vorzunehmen.

Ohne Definition des Lernergebnisses ist die Überprüfung des Lernerfolges nicht möglich!

Der Begriff der Kompetenz in der Pädagogik geht zurück auf Wolfgang Klafkis Kompetenzmodell der kritisch-konstruktiven Didaktik. Kompetenz bedeutet hier, die Fähigkeit und Fertigkeit, in einem Lernfeld Probleme zu lösen und die Bereitschaft, dies auch zu tun.

Der Kompetenzbegriff hat folgende Vorzüge, die auch in der Überprüfung des Erreichens sichtbar werden:

- Erstens handelt es sich hier nicht um einzelne Elemente von Wissen oder Können, sondern um eine koordinierte Anwendung verschiedener Einzelleistungen anhand eines für den Lernenden jeweils neuen Problems.
- Zweitens orientiert er sich nicht an abstraktem Lernstoff, sondern stets an praktisch-relevanten Themen des Lernenden; oft direkt an der beruflichen Praxis.
- Drittens sind kompetenzorientierte Trainings stärker auf den Lernenden und seine Lernvoraussetzungen als auf den Lerninhalt ausgerichtet.
- Entscheidend an der Kompetenzorientierung ist also, was der Lernende am Ende kann, nicht was in einer Veranstaltung „behandelt“ wurde.





Ihre eigenen Beispiele für Aktives Verb:

Ihre eigenen Beispiele für Spezifizierung des Gegenstandes und Kontextes (Was?):

Ihre eigenen Beispiele für Spezifizierung des Verbs (Wie?):

### 3.3 Lernergebnis- & Kompetenzorientierung

Zielfragen:

- Was bedeutet Lernergebnisorientierung?
- Welcher Kritik ist die Lernergebnisorientierung ausgesetzt?
- Welche Vorteile bringt die Lernergebnisorientierung für den Lehrenden und Lernenden?

Am Beginn jeder Planung müssen wir uns darüber im Klaren sein, „**wo wir hin wollen**“. Das kann durch lehr- und kompetenzorientierte Lernergebnisse bestimmt werden. In der Pädagogik spricht man in diesem Zusammenhang häufig von Lernergebnis- oder Kompetenzorientierung. Diese wird getragen von der Annahme, dass Abläufe möglichst exakt und kontrollierbar sein müssen. Sind angestrebte Lernergebnisse, die genau beschrieben wurden vorhanden, werden Lehr-Lernprozesse transparenter und nachvollziehbar.



Das bedeutet, dass Lernen kontrollierbarer wird. Was halten Sie von dieser Annahme?

Es zeigt sich, dass es wichtig ist, eine wegweisende Richtung vor Augen zu haben. Doch müssen Lernergebnisse auch immer mit den Beteiligten, in Ihrem Fall den Teilnehmenden, besprochen werden. Teilnehmende sollen die Möglichkeit erhalten, sich ihre Lernergebnisse selbst zu setzen. Die Erkenntnis, dass Gelehrtes nicht automatisch in Gelerntes übergeht, ist hierbei ausschlaggebend.



Denken Sie bitte an eines Ihrer letzten Seminare.

Welche Lehrergebnisse haben Sie sich im Vorfeld gesetzt?

Welche Lernergebnisse setzten sich Ihre Teilnehmenden?

Konnten Sie Ihre Ziele erreichen und woran haben Sie das erkannt?

Es ist also wichtig zu wissen, „wohin Sie wollen“. Wir laden Sie jetzt ein, sich zu überlegen, welche weiteren Vorteile eine Lernergebnisorientierung sowohl für Sie als Trainer/in als auch für Ihre Teilnehmenden hat. Füllen Sie dazu die Tabelle aus.

Vorteile für Lehrende	Vorteile für Lernende
Sie/Er kann begründen, was wozu im Seminar gemacht wird.	
	Sie/Er erkennt die Ziele und kann die Verantwortung für den eigenen Lernprozess übernehmen.
Sie/Er kann die Planung von Lernprozessen an Lernergebnissen ausrichten.	

### 3.4 Formulieren von kompetenzorientierten Lernergebnissen

Eine Lernergebnis-Beschreibung beinhaltet

- Eine Beschreibung des Endverhaltens / der Handlung, somit eine sichtbare Verhaltensweise (was?)

Ein beobachtbares bzw. überprüfbares Verhalten ist mit einem aktiven Verb zu beschreiben. So können Sie aktive Tätigkeitswörter verwenden wie: aufzählen, beschreiben, anwenden, nennen, interpretieren, analysieren, unterscheiden, erklären, ....

**Achtung:** das Wort „wissen“ zählt nicht zu den Tätigkeitswörtern!

Vermeiden Sie also bei der Lernergebnis-/ Kompetenzbeschreibung Wörter wie „erkennen“ „beschäftigen sich mit“, „lernen“, da diese Lernergebnisse zu unkonkret sind und schwer überprüfbar gemacht werden können.

- Wenn möglich, sollte **nur ein Verb je Lernergebnis** verwendet werden – es sei denn, der Sachverhalt lässt sich am besten durch zwei Verben darstellen.  
„Bündel“ an Lernergebnissen mit mehreren Verben hintereinander (z.B. Er/sie ist in der Lage, das Projekt zu initiieren, zu planen, zu koordinieren und an konkreten Aufgaben mitzuwirken.) sollten jedoch vermieden werden.
- Es sollten **keine vagen und unspezifischen Verben** verwendet werden, die eher Lehrziele als Lernergebnisse beschreiben (siehe „Formulierungsvorschläge“).
- die Bedingungen/ Umstände (wie?)  
Welche Hilfsmittel stehen dem Lernenden zur Verfügung?  
Beispiel: Er/Sie darf Handbücher verwenden,...
- den Maßstab mit dem die Zielerreichung gemessen wird (wieviel?)  
Zeit, Anzahl, Genauigkeit,...

**Zusammenfassend gilt für Lernergebnisse folgendes:**

Die Lernergebnisse sollten **klar und verständlich** formuliert sein, damit sie von allen Beteiligten (intern und extern) verstanden werden.

- Lernergebnisse sollten **weder zu allgemein/zu breit noch zu konkret/zu detailliert/zu eng** formuliert werden.
- Lernergebnisse müssen (**extern**) **überprüfbar**, feststellbar und beurteilbar sein.
- Sie müssen innerhalb des zur Verfügung stehenden **Zeitrahmens** sowie **mit dem definierten Lernprozess** (z.B. Schulung/Kurs, Berufserfahrung) erreichbar sein. Zudem müssen sie **mit geeigneten Prüf- bzw. Feststellungsmethoden und Bewertungskriterien verknüpft** sein

- Die Lernergebnisse müssen untereinander in Inhalt und Niveau **konsistent** sein.

Der US-amerikanische Pädagoge Benjamin Bloom stellte im Jahre 1956 eine Taxonomie von Lernzielen vor, in der folgende kognitive Kompetenzgrade genannt werden:

1. Wissen
2. Verstehen
3. Anwenden
4. Analyse
5. Synthese
6. Evaluation/Bewertung

**Beschreibung von kognitiven Lernergebnissen mit aktiven Verben:**

Kognitive Lernprozesse: Wissen – Verstehen – Anwenden – Analysieren – Synthetisieren – Evaluieren (Bloom)

Wissen	Verstehen	Anwenden	Analysieren	Synthetisieren	Evaluieren
arrangieren, auflisten, aufzählen, aufzeichnen, benennen, beschreiben, bezeichnen, beziehen, in einer Tabelle darstellen, definieren, erinnern, erkennen, erzählen, feststellen, herausfinden, identifizieren, nacherzählen, ordnen, präsentieren, sammeln, sich entsinnen, sich merken, skizzieren, untersuchen, vervielfältigen, wiedergeben, wiederholen, zeigen, zitieren.	assoziieren, ausdrücken, auseinanderhalten, auswählen, ausweiten, berichten, beschreiben, dekodieren, differenzieren, diskutieren, erkennen, erklären, gegenüberstellen, generalisieren, hinweisen, identifizieren, illustrieren, interpretieren, klären, klassifizieren, konstruieren, lokalisieren, lösen, schätzen, überdenken, übersetzen, umschreiben, umwandeln, unterscheiden, verteidigen, vorhersagen, wechseln.	anwenden, ausprobieren, auswählen, bedienen, beenden, berechnen, beschäftigen, beurteilen, beziehen, demonstrieren, entdecken, entwickeln, erlassen, finden, gebrauchen, illustrieren, interpretieren, konstruieren, lösen, manipulieren, modifizieren, organisieren, planen, praktizieren, produzieren, prüfen, skizzieren, transferieren, übertreiben, veranschlagen, voraussagen, vorbereiten, wählen, wechseln, zeigen.	ableiten, analysieren, arrangieren, auseinanderhalten, ausführen, berechnen, bestellen, bestimmen, beurteilen, beziehen, debattieren, differenzieren, dividieren, ermitteln, experimentieren, folgern, fragen, gegenüberstellen, herausstellen, identifizieren, illustrieren, kategorisieren, klassifizieren, kritisieren, prüfen, teilen, testen, trennen, unterscheiden, untersuchen, unterteilen, verbinden, vergleichen.	anhäufen, argumentieren, (neu) arrangieren, aufbauen, ausdenken, beziehen, einrichten, entwickeln, erfinden, erklären, formulieren, generalisieren, generieren, hervorbringen, integrieren, kategorisieren, kombinieren, konstruieren, kreieren, machen, managen, modifizieren, organisieren, planen, rekonstruieren, reorganisieren, sammeln, überarbeiten, vorbereiten, vorschlagen, zusammenfassen, zusammenfügen.	anhängen, argumentieren, benoten, beurteilen, bewerten, beziehen, einschätzen, empfehlen, entscheiden, erklären, erzielen, evaluieren, interpretieren, kontrastieren, kritisieren, lösen, messen, rechtfertigen, schließen, überarbeiten, überzeugen, unterscheiden, unterstützen, validieren, vergleichen, versichern, verteidigen, voraussagen, wählen, Wert beimessen, zusammenfassen.

## SELBST GELERNT HÄLT BESSER - LERNEN ERMÖGLICHEN

---

Beispiel einer Lernzielformulierung für das Seminar „Seminargestaltung“:

*Der/Die Teilnehmer/in ist nach Beendigung des heutigen Seminartages in der Lage, unter Zuhilfenahme der bisher erhaltenen Lernunterlagen ein eigenes Seminarkonzept, das in der Praxis eingesetzt werden kann, schriftlich zu erstellen.*



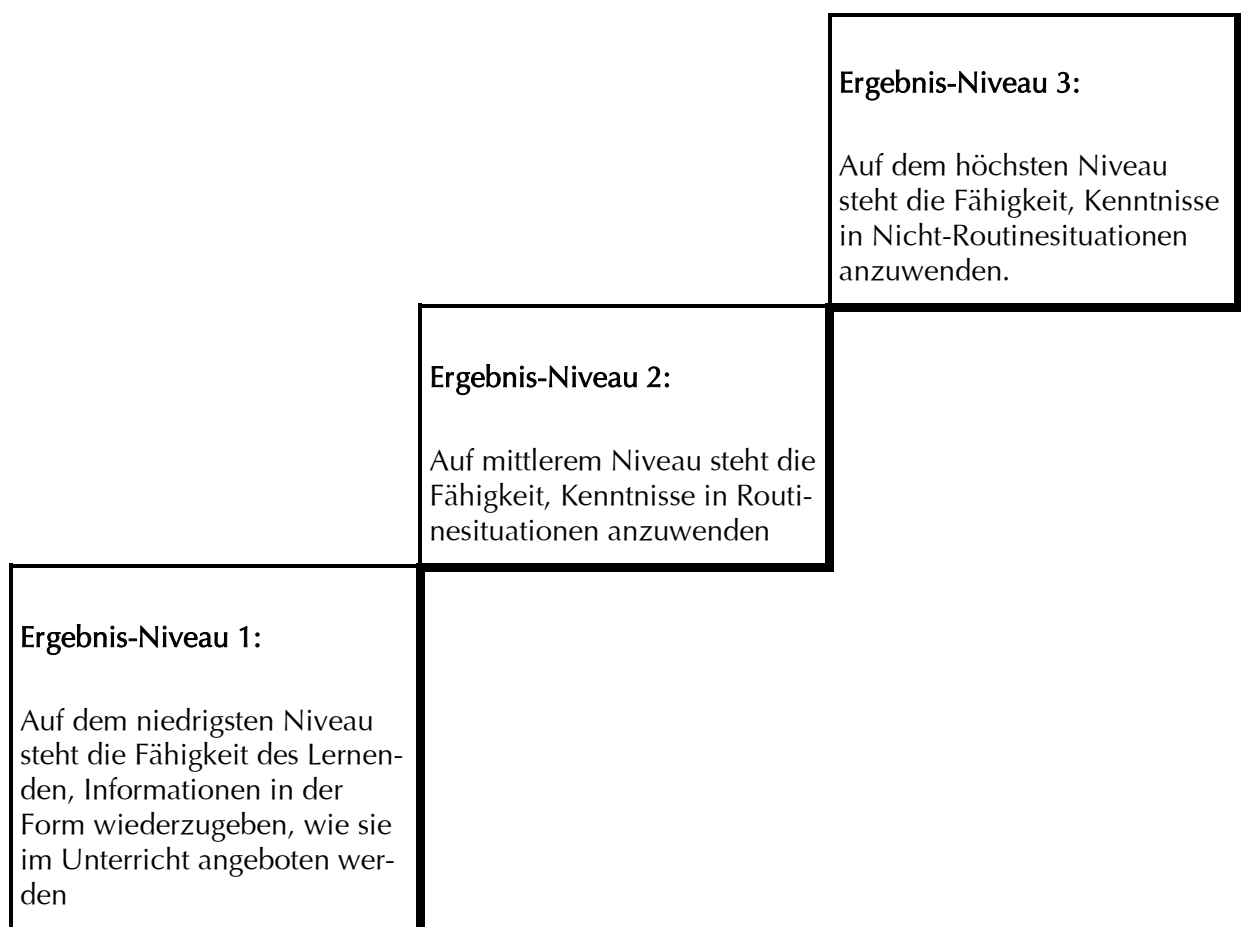
Formulieren Sie für Ihre Veranstaltung zwei kompetenzorientierte Lernergebnisse.



### 3.5 Bestimmen des Lernergebnis-Niveaus

Neben dem Benennen der zu erwerbenden Kompetenzen ist es auch erforderlich zu klären, zu welchem Grad eine Kompetenz erworben werden soll. Man spricht in diesem Zusammenhang vom **Lernergebnisniveau**.

Das **Lernergebnis-Niveau** ist maßgeblich für die Auswahl der geeigneten Lernaktivitäten. Je mehr Eigenständigkeit vom Lernenden erwartet wird, desto höher ist das angestrebte Lernergebnisniveau.



## 4 INHALTE FESTLEGEN, UM LERNERGEBNISSE ZU BESTIMMEN

Zielfragen:

- Wie kann ich Inhalte für ein Seminar bestimmen?
- Wozu dient eine Bedingungsanalyse?
- Wie reduziere ich Inhalte auf das Wesentliche?

Damit Ihre Teilnehmer/innen ihre persönlichen Lernziele festlegen können, bestimmen Sie auf Basis Ihrer Lehrziele, welche Inhalte Sie in Ihre Veranstaltung „verpacken“.

In Anlehnung an die Ausführungen von Klafki (1958) ergeben sich einige wichtige Kernfragen:

- 1.) Hat dieser Inhalt bereits Bedeutung im Leben der Lernenden und wenn ja, welche?
- 2.) Welche Bedeutung könnte dieser Inhalt in Zukunft für die Lernenden haben?
- 3.) Welche Struktur ergibt sich aus dem Zusammenführen der gegenwärtigen und zukünftigen Bedeutung?
- 4.) Welche Beispiele, Fälle etc. machen den Inhalt anschaulich, interessant und verständlich?
- 5.) Welches allgemeine Problem erschließt dieser Inhalt?

Bitte machen Sie sich Überlegungen zu den Zielfragen von Klafki und beantworten Sie die Fragen anhand eines Ihrer praktischen Beispiele:



Wie bestimmen Sie, was genau Thema in Ihrer Veranstaltung ist?  
Wie treffen Sie eine geeignete Wahl?

Vor allem, wenn längere Kursmaßnahmen geplant werden müssen, d.h. Weiterbildungsangebote sich über einen mehrwöchigen oder sogar monatelangen Zeitraum erstrecken, ist es hilfreich, sich mit einer sogenannten **Bedingungsanalyse** im Vorfeld zu beschäftigen.

Die Bedingungsanalyse kann die Basis für die zu treffenden didaktischen Entscheidungen über Lernergebnisse und Lerninhalte, sowie Medieneinsatz und Methoden liefern.

## 4.1 Die Bedingungsanalyse

<p>1. Aus welchen Sozialmilieus und mit welchen Bildungskarrieren kommen die Teilnehmenden?</p>	
<p>2. Welche Einstellungen, Sichtweisen und Deutungsmuster haben sie dort erworben? Wie sieht ihr persönlicher und beruflicher Erfahrungsbereich aus?</p>	
<p>3. Wie ist die Adressatengruppe intern strukturiert? (Geschlecht, Alter, berufliche Position?)</p>	
<p>4. Wie verlief die bisherige Bildungsgeschichte der Teilnehmer/innen? Welche Lehr- und Lernformen wurden kennengelernt?</p>	
<p>5. Welche fachlichen und methodischen Voraussetzungen (z.B. Lernstrategien) bringen die Teilnehmer/innen mit, um die Lernziele zu erreichen?</p>	

<p>6. Welche Erwartungen haben die Teilnehmer/innen an den Gegenstand, an ihre Weiterbildung und an ihre zukünftige berufliche oder persönliche Entwicklung?</p>	
<p>7. Mit welchen extremen Lernverhaltensweisen (Lernschwierigkeiten) ist in der Adressatengruppe zu rechnen?</p>	
<p>8. Sind die erforderlichen Voraussetzungen gegeben, um zu gewährleisten, dass alle Teilnehmer/innen die Lernergebnisse erreichen können?</p>	
<p>9. Wie sind die sozialen Beziehungen in der Lerngruppe strukturiert? (Einzelgänger, Mitläufer)</p>	
<p>10. Welche Lernhilfen sind erforderlich, um zu gewährleisten, dass die Lernergebnisse erreicht werden können?</p>	

Eine wesentlich umfangreichere Auflistung von Fragen aller Art hinsichtlich der Seminarplanung und späteren Durchführung findet sich bei Siebert (2009), welche Sie bei den Checklisten im Kapitel 7 finden.

## 4.2 Wie reduziere ich auf das Wesentliche?

Zielfragen:

- Wie können Inhalte „reduziert“ werden?
- Wie können Inhalte vereinfacht dargebracht werden?
- Wie können Inhalte nach Schwierigkeit reduziert werden?

Ist die erste Grobplanung erfolgt, setzt man sich im Detail mit den Inhalten auseinander. Eine der Herausforderungen in dieser Angelegenheit ist es, die Inhalte entsprechend zu reduzieren. Schließlich ist es wichtig, die Lernenden nicht mit einer Fülle an Informationen zu überfordern, sondern sie Stück für Stück an die Thematik heranzuführen.

Ziel der sogenannten **didaktischen Reduktion** ist es, Inhalte so zu vereinfachen, dass sie einerseits weiterhin gültig bleiben, andererseits für die Lernenden „greifbar“ sind.

In der Literatur wird zwischen zwei Ebenen der Reduktion unterschieden.

## 4.3 Horizontale didaktische Reduktion

Diese formuliert die Inhalte sehr konkret und untermauert sie mit Beispielen, Geschichten, Anekdoten, Erläuterungen und Erklärungen. Oftmals wird diese Form der Reduktion auch als **Darstellungsreduktion** bezeichnet.

## 4.4 Vertikale didaktische Reduktion

Bei dieser gibt es wiederum zwei Möglichkeiten zu reduzieren:

nach der Schwierigkeit

nach dem Umfang

Bei ersterer werden ausgewählte Aussagen herangezogen und auf Verallgemeinerung gesetzt, um die Inhalte für die Lernenden „annehmbar“ zu machen. **Dies wird als qualitativer Ansatz bezeichnet.** Man setzt sich mit einem typischen Fall auseinander und zielt auf eine Vermittlung des Ganzen im Einzelnen ab. Kerninhalte werden durch Erschließen von Teilen aus einem Ganzen bearbeitet. Hierbei enthält das Thema oftmals viel mehr als das Lernziel.

Der quantitative Zugang beschränkt sich darauf, die Stoffmenge auf ein erträgliches Maß zu reduzieren. Hier konzentriert man sich auf das Lehren von „Fachinhalten“.

Um sich entscheiden zu können, welche Form der didaktischen Reduktion man wählt, bedarf es einiger Überlegungen.

Auch hierzu bietet Arnold (1990, S.60) einige Leitfragen:

- 1.) Durch welche Begriffe, Terminologien ist die Komplexität des Inhalts bestimmt?
- 2.) Welche Bestandteile des Themas sind von zentraler Bedeutung, um die Struktur des Gegenstandes zu verstehen?
- 3.) Welche dieser Bestandteile können von den Teilnehmenden verstanden werden, welche nicht?
- 4.) Auf welche Bestandteile kann verzichtet werden, ohne die Gültigkeit der Inhalte einzuschränken?
- 5.) Können Beispiele, Erläuterungen etc. die Verständlichkeit erhöhen? Wenn ja, welche?
- 6.) Welche Einschränkungen müssen in Kauf genommen werden, um das Verständnis der elementaren Aspekte zu gewährleisten?

Denken Sie bitte an eine Ihrer nächsten Veranstaltungen. Welches Thema werden Sie unterrichten?

Wie werden Sie die Inhalte entsprechend reduzieren, damit diese für Ihre Teilnehmenden fassbar sind?




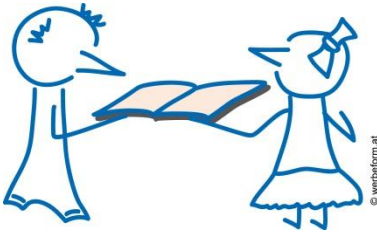


Beantworten Sie für sich selbst die oben genannten Fragen und finden Sie heraus, wie Sie weiter vorgehen wollen.



## 5 SOZIALFORMEN

Abwechslungsreiches Lernen spiegelt sich in vielen Bereichen wider. Die gewählte Sozialform hat dabei einen entscheidenden Anteil.

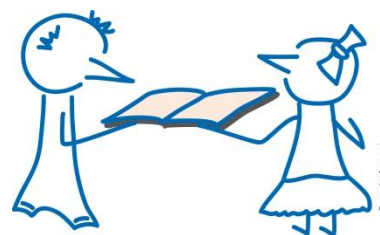
Wir unterscheiden:

<p><b>Einzelarbeit</b></p>	
<p><b>Partnerarbeit</b></p>	
<p><b>Gruppenarbeit</b></p>	
<p><b>Frontalvortrag</b></p>	




## 5.2 Partnerarbeit


Partnerarbeit ist eine Lernmethode, bei der zwei Lernende gemeinsam an einer Aufgabe arbeiten. Dabei stehen besonders das soziale Lernen und die Förderung des Entwickelns von Lösungen im Vordergrund. Partnerarbeit ist in jedem Fach möglich und bietet eine Abwechslung zu anderen Methoden. Die Partnerarbeit ist eine Methode, die schnell eingesetzt werden kann und keiner langen unterrichtsinternen Vorbereitung bedarf. Wichtig für das Gelingen einer Klassenklimaförderung und eines konstruktiven Arbeitens ist die Partnerbildungsphase, die immer bedenken muss, dass heterogene Partnerbildung (nach Leistung, Geschlecht, Vorwissen usw.) besonders erfolgreich für das Lernen ist.



Was spricht für den Einsatz von Partnerarbeit?



Was spricht gegen den Einsatz von Partnerarbeit?



Denken Sie bitte an Ihre Seminarinhalte und notieren Sie ein Beispiel, bei dem die Partnerarbeit die beste Form ist.



### 5.3 Gruppenarbeit

Gruppenarbeit ist weder eine pädagogische Wunderwaffe noch eine Methode, die immer dann eingesetzt werden kann, wenn alles andere zu eintönig erscheint. Gruppenarbeit ist vielmehr eine Sozialform, die bei geschickter Eingliederung in den Unterricht zu gesteigertem Lernerfolg unter den Lernenden führen kann. Vorurteile und Probleme lassen sich meist auf die falsche Planung, Organisation und Durchführung dieser Sozialform zurückführen. Dabei wäre es so einfach, die Grundregeln einzuhalten. So gilt es zu beachten, dass Gruppenarbeit in 4 Phasen zu unterteilen ist:



Vorbereitungsphase

Durchführung


Präsentation/Auswertung

Feedback/Evaluation

Hält man sich an diese Reihenfolge und führt die Gruppenarbeit professionell gesteuert durch, dann ist ein erfolgreicher Abschluss sowohl für die Lernenden als auch für die Trainer/innen sehr wahrscheinlich. Gruppenarbeit als Sozialform kann in allen Trainingssituationen angewendet werden.


Egal zu welchem Zweck man die Gruppenarbeit einsetzt, achten Sie in jedem Fall darauf, dass die Ergebnissicherung gegeben ist, denn erst dadurch, kann die Gruppenarbeit ihre ganzen Möglichkeiten entfalten.

Was spricht für den Einsatz von Gruppenarbeit?



Empty text box for notes on the advantages of group work.

Was spricht gegen den Einsatz von Gruppenarbeit?



Empty text box for notes on the disadvantages of group work.

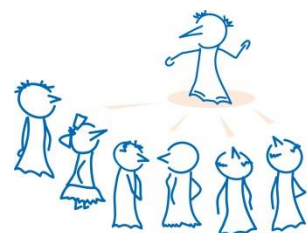
Denken Sie bitte an Ihre Seminarinhalte und notieren Sie ein Beispiel, bei dem die Gruppenarbeit die beste Form ist.



Empty text box for notes on a specific example of group work, with a dashed line at the bottom.

## 5.4 Frontalunterricht

Im Folgenden wird eine Studie des Magazins „Training aktuell“ mit dem Titel „Im Seminar dominiert Frontalunterricht“ zitiert.

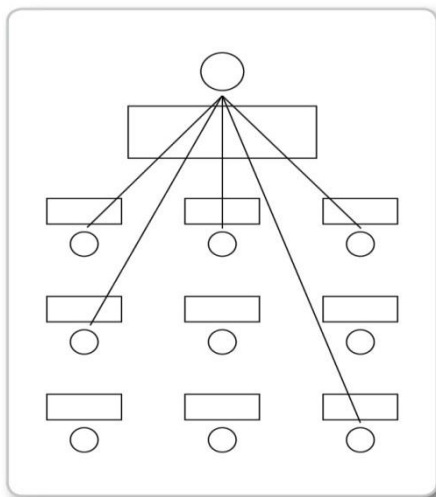


Diese Studie, durchgeführt von einer Studierendengruppe der HTW Berlin in Zusammenarbeit mit der Dressler & Partner Academy zeigt, dass 49 Prozent der befragten Weiterbildungsanbieter Frontalunterricht am häufigsten einsetzen. Andere Methoden wie Fallbeispiele oder Workshops hingegen lagen bei der Befragung bei rund 20 Prozent.

Offensichtlich beherrscht der Frontalunterricht nach wie vor sehr stark die Unterrichtswirklichkeit. Ganz im Widerspruch zu dieser Vorherrschaft stehen der fragwürdige Ruf, den er bei Didaktikerinnen und Didaktikern genießt und das schlechte Gewissen, mit dem er von vielen Lehrenden praktiziert wird.

Trägt diese Unterrichtsform tatsächlich zur Frontbildung zwischen Trainierenden und Teilnehmenden bei? Manipuliert und entmündigt sie die Lernenden? Oder erklärt sich ihre Dominanz aus einer letztlich unschlagbaren Effektivität?


### Kurzbeschreibung



Im Frontalunterricht dominiert in der Regel eine Lehrperson, die den Lehrstoff lehrgangsartig, kursorisch oder systematisch im Sinne des Vortrags und des Lehr-Gesprächs vermittelt, veranschaulicht, doziert oder abfragt. Die darbietenden Formen stehen im Vordergrund: Vortragen, Vorlesen, Vorführen, Demonstrieren, Erklären durch Veranschaulichen, Referat, Lehrgespräch usw. In der frontalen Unterrichtssituation wird unterstellt, dass alle alles zur gleichen Zeit aufnehmen und verstehen und somit dem tradierten Verständnis von Comenius („Man kann allen Menschen alles lehren“) Rechnung trägt.


Heute werden auch verschiedene Medien (z. B. Power Point oder Video) eingebaut, um den Frontalunterricht aufzulockern bzw. zu rhythmisieren. Diese darbietenden Formen sind Unterrichtssequenzen, bei denen die Lehrperson alle Fäden fest in der Hand hält. Ziele, Lerninhalte, Arbeitsmittel und Methoden sind für alle Lernenden identisch, der Zeitrahmen ist für alle verbindlich.

Was spricht für den Einsatz von Frontalunterricht?




A large empty rectangular box for writing answers to the question above.

Was spricht gegen den Einsatz von Frontalunterricht?



A large empty rectangular box for writing answers to the question above.

Denken Sie bitte an Ihre Seminarinhalte und notieren Sie ein Beispiel, bei dem der Frontalunterricht die beste Form ist.



A large empty rectangular box for writing an example, with a dashed line at the bottom.

## 6 WIE PLANE ICH DIE EINZELNEN SEMINARPHASEN?

Zielfrage:

- Worauf achte ich, wenn meine Seminargestaltung teilnehmerorientiert und teilnehmerzentriert sein soll?

### Was bedeutet planen?

Planen bedeutet zukünftige Handlungen vorweg denken. Es ist dann einfach, wenn Geschehnisse lückenlos voraussehbar sind. Es ist schwierig, wenn die Handlungen überwiegend Reaktionen auf Ereignisse sind, die im Vorhinein nur schwer eingeschätzt werden können. Das ist bei der Planung der Lernvorgänge im hohen Maß der Fall.

### Warum überhaupt planen?

Planen von Lernvorgängen ist etwas sehr Unsicheres. Dies sollte für den Trainierenden kein Grund sein zu überlegen, ob überhaupt geplant oder ob nicht lieber in der konkreten Veranstaltungssituation kurzfristig entschieden werden soll, denn es sprechen 2 Argumente für die Planung:

- Einerseits müssen Methoden und Materialien vorbereitet werden. Ohne diese sind viele Lernaktivitäten sonst nicht möglich.
- Andererseits können Situationen nur dann bewusst angepasst werden, wenn zunächst eine konkrete Vorstellung vorlag,- sonst gibt es Verlegenheitslösungen.

In der aktuellen Literatur geht man immer mehr von detaillierter minutengenaue Planung weg, denn dadurch geht viel an Flexibilität verloren und man könnte dadurch auch nicht entsprechend auf die Praxis der Teilnehmer/innen eingehen. Vor dem Hintergrund der Ermöglichungsdidaktik ist es wichtig, zielgruppenangepasst zu agieren und die Lernenden in ihrer Selbstlernkompetenz zu unterstützen. Eine Planung der Lernziele bzw. Kompetenzen, die entwickelt werden sollen ist notwendig und unabdingbar. Durch das Vorwegdenken von ausreichend Puffer und alternativen Methoden kann man seine Lernsettings gut auf die Erwartungen und der Lernenden und ändernden Rahmenbedingungen anpassen.



## Inhalte der Planung

In einer Planung die versucht, Lernvorgänge vorweg zu denken müssen festgelegt sein:

### das angestrebte Zielverhalten/ die zu entwickelnden Kompetenzen

Die Beschreibung dieses angestrebten Zielverhaltens nennt man auch Lernziele.

**Keine Planung ohne Planung der Lernziele!**

### die Lernschritte auf dem Weg zum Zielverhalten

Welche Kenntnisse, Einsichten, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen sollen nacheinander erworben werden? Man spricht auch von „Teil-“ oder „Zwischenlernzielen“.

### die Lernaktivitäten,

die bewirken sollen, dass die Teilnehmer/innen die Zwischenlernziele und schließlich die neu zu entwickelnden Kompetenzen erreichen. Diese müssen sowohl auf die Lernziele als auch auf die Lernerfahrungen der Teilnehmer/innen abgestimmt sein.

### eine Zeitgliederung

Für jede Bildungsveranstaltung gibt es einen Zeitrahmen. Dieser muss in der Planung mitbedacht sein. Die Lernziele und - Aktivitäten müssen sich darin verwirklichen lassen. Durch die Digitalisierung gibt es viele Möglichkeiten zusätzlich zu Präsenzphasen auch online Lernanlässe anzubieten.

### der Materialbedarf

Gruppenarbeit, Rollenspiele, Spiele, etc. sind oft nicht ohne vorbereitetes Material durchzuführen. Bereits in der Planungsphase ist darauf Bedacht zu nehmen.

Sind die ersten Vorarbeiten hinsichtlich der Planung abgeschlossen, wurden die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen ausreichend abgeklärt, geht es ins Detail. Bevor umsetzungsrelevante, didaktische Entscheidungen getroffen werden können, bedarf es einer didaktischen Analyse und der Bedingungsanalyse wie bereits in den vorhergehenden Kapiteln näher ausgeführt.

Sind auch die Fragen zur Zielgruppe entsprechend behandelt worden, kann man sich mit den Inhalten und Zielen genauer auseinandersetzen.

Man kann nicht von einer „Universal-Didaktik“ ausgehen. Deshalb ist professionelles pädagogisches Handeln in der Erwachsenenbildung gekennzeichnet von Ausbalancieren und Berücksichtigen einer Vielzahl von Faktoren, welche in einem Wechselspiel miteinander agieren.



Abbildung 5 Zielscheibe/JMG/pixelio.de

Hier sehen Sie einige Aspekte, die im Idealfall bei der Planung berücksichtigt werden sollen. Ergänzen Sie bitte die leeren Felder mit Aspekten, die aus Ihrer Sicht noch fehlen:



Grafik: WIFI Österreich

Eine penibel genaue Detailplanung ist nicht möglich. Dennoch können viele Aspekte im Vorfeld berücksichtigt werden, einige Aspekte bleiben trotz großer Vorausschau eine Überraschung.

*Gliedern Sie geplante Veranstaltungen in logische Abschnitte. Das bringt den Vorteil, dass die Teilnehmenden immer gleich wissen wo sie stehen und was als nächstes passieren wird.*

Was ist noch wichtig bei der Planung und warum?

Überblick am Beginn der Veranstaltung	
Einstieg in die Veranstaltung	
Auflockerung, Beispiele, Übungen	
Reflexion	

Infobox

- Überblick und Lernschritte
- Der Einstieg in das Seminar
- Auflockerungs- und Entspannungsphasen
- Zeit für Erfahrungsaustausch
- Minutenplanung
- praktische Beispiele
- eigene Erfahrungen
- 
- 
-

## 6.1 Seminarphasen

Es gibt zwar keine zwangsläufige Einteilung in Seminarphasen, jedoch findet sich in der Literatur häufig eine Einteilung in:

- Einstieg
- Input in Form von Information
- Aufgabenstellung als problemlösende Aufgabe
- Arbeitsplanung, -organisation und -freigabe
- Durchführung der Aufgabe
- Bewertung der Ergebnisse in Form einer Kontrolle
- Sicherung und Anwendung des Gelernten
- Übertragung und Anwendung von Gelerntem in die eigene Praxis (Praxistransfer)
- Abschließende Besprechung von Zielen und Aufgaben bzw. Problemstellungen

vgl. Brassard, W./Helling, K. u. a. 1994 S.



Deckt sich diese Aufteilung mit Ihrer bisherigen Planung?  
Wie sieht Ihre Seminar- oder Veranstaltungsplanung aus?  
Welche Elemente integrieren Sie noch in Ihre Planung?

Hier finden Sie einen Vorschlag, den Sie gerne auf Ihre eigenen Bedürfnisse anpassen und modifizieren können.

Phase	Beispiel
Einstieg	<u>teilnehmerorientierte und –zentrierte Einstiege:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Brainstorming</li> <li>▪ Ausgabe von Arbeitsunterlagen</li> <li>▪ Austausch von Erfahrungs- und Praxisbezug der Lernenden</li> <li>▪ Sammlung von Vorkenntnissen, Ideen und Erfahrungswerten</li> <li>▪ Erster Überblick zum Seminar</li> <li>▪ Gruppenbildende Aktivitäten (Gruppenregeln erstellen)</li> <li>▪ Lernziele abgleichen und absprechen</li> <li>▪ etc.</li> </ul>
Input	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inputpräsentation durch die Lehrperson</li> <li>▪ Bearbeitung von Aufgaben und Leittexten</li> <li>▪ Bereitstellung von Informationen zu selbstgesteuerter Erarbeitung</li> </ul>
Problemstellung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Angabe von Aufgaben oder Problemstellungen</li> <li>▪ Ausgabe von Arbeitsunterlagen</li> <li>▪ Hinweise zur Erfüllung des Arbeitsauftrags</li> </ul>
Planung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organisation von Arbeitsschritten (z.B. Art und Reihenfolge, Arbeitsmittel, Arbeitsdauer etc.)</li> </ul>
Durchführung und Überprüfung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erarbeitung von Bewertungskriterien</li> <li>▪ Durchführen des Arbeitsauftrags gemäß der Planung und Organisation</li> <li>▪ Bewertung der Ergebnisse durch Kontrolle</li> <li>▪ Berichte oder Präsentationen erstellen</li> <li>▪ Eigen- und/oder Fremdkontrolle</li> </ul>
Ergebnissicherung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vertiefendes Üben und Anwenden von Gelerntem</li> </ul>
Transfer	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Übertragung des Gelernten auf andere Kontexte/Situationen</li> <li>▪ Übertragung in die eigene persönliche Praxis</li> </ul>
Abschluss	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Besprechung von Zielen und Zielerreichung</li> <li>▪ Angemessenheit der geübten Vorgehensweise</li> <li>▪ Besprechung von erreichten Ergebnissen bzw. aufgetretenen Problemen</li> <li>▪ Konsequenzen aus der Lerneinheit</li> </ul>

## 6.2 Reflexion zur Seminarplanung

Nachdem Sie nun Ihr Seminar und/oder Ihren Kurs geplant haben, laden wir Sie ein, die folgende Checkliste zu bearbeiten. Hiermit können Sie überprüfen, inwiefern Sie Ihr Seminar LEbendig und NAchhaltig geplant haben. Wir haben zudem noch einige Felder frei gelassen, vielleicht möchten Sie noch weitere wichtige Fragen ergänzen.

	Ja	Nein
Habe ich das Seminar lernzielorientiert geplant?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Können die Lernenden die Lernziele mitbestimmen und mitgestalten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Habe ich die Inhalte, die ich für das Seminar gewählt habe, den Fragen der didaktischen Reduktion gegenübergestellt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wurden die Inhalte so aufbereitet, dass sie für die Teilnehmenden "fassbar" sind?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beziehe ich die Vorerfahrungen, Vorkenntnisse der Lernenden zu diesem Thema mit ein?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erlaubt die Planung den flexiblen Einsatz von Methoden? Habe ich mehrere Methoden zur Auswahl?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Habe ich meine Planung zeitlich flexibel gestaltet, um die Lernenden bestmöglich zu fördern?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Erlaubt meine Planung die Wahl verschiedener Lösungswege, die von den Lernenden selbst gewählt werden können?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Können die Teilnehmenden einen Bezug zu Ihrer Praxis und Lebenssituation herstellen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bekommen die Teilnehmenden die Möglichkeit ihre Ergebnisse selbst zu überprüfen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sieht das Seminar die Förderung von sozialen und kommunikativen Prozessen vor?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Haben die Teilnehmenden die Möglichkeit sich Inhalte selbsterschließend zu erarbeiten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Werden die Teilnehmenden mit Problemlösungsaufgaben konfrontiert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Habe ich einen Mix an unterschiedlichen Sozialformen berücksichtigt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Habe ich die Wahl der Medien entsprechend auf die Inhalte und Bedingungen des Seminars abgestimmt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 7 CHECKLISTEN

### 7.1 Wie bestimme ich die Inhalte für mein Seminar?

<p>1.) Hat dieser Inhalt bereits Bedeutung im Leben der Lernenden und wenn ja, welche?</p>	
<p>2.) Welche Bedeutung könnte dieser Inhalt in Zukunft für die Lernenden haben?</p>	
<p>3.) Welche Struktur ergibt sich aus dem Zusammenführen der gegenwärtigen und zukünftigen Bedeutung?</p>	
<p>4.) Welche Beispiele, Fälle etc. können den Inhalt anschaulich, interessant und verständlich machen?</p>	
<p>5.) Welches allgemeine Problem erschließt dieser Inhalt?</p>	

## 7.2 Die Bedingungsanalyse – Planung im Vorfeld

<p>Aus welchen Sozialmilieus und mit welchen Bildungskarrieren kommen die Teilnehmenden?</p>	
<p>Welche Einstellungen, Sichtweisen und Deutungsmuster haben sie dort erworben? Wie sieht ihr persönlicher und beruflicher Erfahrungsbereich aus?</p>	
<p>Wie ist die Adressatengruppe intern strukturiert? (Geschlecht, Alter, berufliche Position?)</p>	
<p>Wie verlief die bisherige Bildungsgeschichte der Teilnehmer/innen? Welche Lehr- und Lernformen wurden kennengelernt?</p>	
<p>Welche fachlichen und methodischen Voraussetzungen (z.B. Lernstrategien) bringen die Teilnehmer/innen mit, um die Lernziele zu erreichen?</p>	
<p>Welche Erwartungen haben die Teilnehmer/innen an den Gegenstand, an ihre Weiterbildung und an ihre zukünftige berufliche oder persönliche Entwicklung?</p>	

<p>Mit welchen extremen Lernverhaltensweisen (Lernschwierigkeiten) ist in der Adressatengruppe zu rechnen?</p>	
<p>Sind die erforderlichen Voraussetzungen gegeben, um zu gewährleisten, dass alle Teilnehmer/innen die Lernziele erreichen können?</p>	
<p>Wie sind die sozialen Beziehungen in der Lerngruppe strukturiert? (Einzelgänger, Mitläufer)</p>	
<p>Welche Lernhilfen wären erforderlich, um zu gewährleisten, dass die Lernziele erreicht werden können?</p>	

### 7.3 Planungsscheckliste – Detail

Fragen zur Organisation/Institution:

- Was verbindet mich als Lehrende/r mit dem WIFI?
- Was wird von mir seitens des WIFI erwartet?
- Welche Ziele verfolgt das WIFI?
- Welche Milieus spricht das WIFI an? / Für welche Zielgruppe wird das Seminar angeboten?



Fragen zur Erwartungshaltung:

- Was ist meine Zielgruppe für dieses konkrete Seminar/diesen Kurs?
- Welche Vorinformationen habe ich zur Gruppe (siehe auch Bedingungsanalyse)?
- Wie motiviert werden mir die Teilnehmenden gegenüber treten (z.B. Freiwilligkeit, Zwangsverpflichtung)?
- Wie groß sollte die Gruppe optimalerweise sein?
- Was mache ich, wenn die Gruppe größer/kleiner als geplant ist?
- Wie homogen/heterogen wird die Gruppe (Anspruchsniveau) sein?
- Was möchte ich von den Teilnehmenden lernen?
- Welchen Teilnehmertyp bevorzuge ich? Welchen lehne ich eher ab/fürchte ich?
- Wie wirke ich auf Teilnehmende?
- Wie gehe ich mit schwierigen Teilnehmer/innen um?
- Welche sprachlichen Voraussetzungen muss ich berücksichtigen (Fachsprache, vereinfachte Ausdrucksweise, Jugendsprache)?



## Fragen zum Thema:

- Wie wichtig ist mir das Thema?
- Welche Lernerfahrungen habe ich selbst mit diesem Thema gemacht?
- Wo fühle ich mich sattelfest?
- Wo bin ich mir etwas unsicher? Was möchte ich selbst dazulernen?
- Bin ich auf dem neuesten und aktuellsten Stand das Thema betreffend?
- Sind die Unterlagen, welche ich verwenden möchte, ausreichend und auf die Zielgruppe passend oder muss ich noch etwas adaptieren?
- Welche Fachterme sind unverzichtbar und müssen eingebaut werden? Wie kann ich diese den Teilnehmenden am besten zur Verfügung stellen (Index, Glossar...)?
- Welche Vorerfahrungen und welches Alltagswissen hat die Zielgruppe möglicherweise zu meinem Thema?
- Inwieweit können Wünsche von Teilnehmenden berücksichtigt werden?
- Sind bestimmte Lernschwierigkeiten zu erwarten?
- Welche Fähigkeiten sollen die Teilnehmenden erwerben? Welche Kompetenzen können gestärkt werden?
- Wie gliedere ich den Stoff? Habe ich genügend Zeit zur Verfügung?



Fragen zu Kompetenzen:

- Wie kann die selbstgesteuerte Aneignung des Wissens gefördert werden?
- Welche Methoden erfordert die Thematik?
- Welche Kompetenzen können anhand dieser Thematik gestärkt werden?
- Können kommunikative Fähigkeiten gefördert werden (z.B. pro-contra, Diskussionsteilnahme)?
- Wie kann selbständiges Weiterlernen unterstützt werden?





Fragen zu Lehr-Lernmethoden:

- Gibt es bewährte Methoden für diese Thematik?
- Welche Methoden könnten für diese Gruppe geeignet sein?
- Für welche Methoden sind die Rahmenbedingungen passend/ungünstig?
- Welche Methoden eignen sich besonders für die Aktivierung der Teilnehmenden?
- Welche Methoden unterstützen problemlösendes Denken und Arbeiten?



## Fragen zur Interaktion:

- Zu welchen Konflikten könnte es in dieser Gruppe bei dieser Thematik kommen?
- Wie kann ich darauf reagieren?
- Wie kann ich mit Cliquesbildung, Konkurrenzstrukturen, Personen, die schweigen, viel reden oder nicht in die Gruppe integriert sind, umgehen?
- Wann sind welche Formen von Metakommunikation angebracht?
- Worauf reagiere ich gereizt/ungeduldig/aggressiv?
- Welche Rolle nehme ich in der Gruppe ein?
- Wie viel sozialemotionale Nähe wird vermutlich gewünscht bzw. scheint mir angemessen?



## 7.4 Die Seminarplanung nach Seminarphasen

Phase	Beschreibung
Einstieg	
Input	
Problemstellung	
Planung	
Durchführung und Überprüfung	
Ergebnissicherung	
Transfer	
Abschluss	

## 7.5 S.P.A.S.S-Kriterien für die Methodenwahl

Wenn Sie Ihre Inhalte methodisch aufbereiten, ist ein wesentlicher Aspekt, die SPASS-Kriterien miteinzubeziehen, denn diese sind fixer Bestandteil eines Lebendigen und Nachhaltigen Unterrichts.

<b>SELBSTGESTEUERT</b>	<p>Lernende haben die Möglichkeit, Wissen und Lernwege selbst zu bestimmen.</p> <p>Lernende überprüfen ihre Lernergebnisse selbst.</p> <p>Lernende gestalten Ziele, Prozesse und Lernbedingungen mit.</p> <p>Lernende werden darin unterstützt, die Verantwortung für ihr Lernen selbst zu übernehmen.</p> <p>Die/Der Lehrende ist prozessverantwortlich: Sie/Er schafft die Bedingungen für das gelingende Selbstlernen des Lernenden.</p>
<b>PRODUKTIV</b>	<p>Vorerfahrung und Vorwissen der Lernenden werden eingebunden.</p> <p>Lernenden wird Raum geboten für Neugier und Entdeckung(sarbeit).</p> <p>Lernende nehmen unterschiedliche Perspektiven ein.</p> <p>Lernenden erhalten die Möglichkeit, eigene Sichtweisen zu hinterfragen.</p>
<b>AKTIVIEREND</b>	<p>Lernende bearbeiten konkrete Arbeitsaufträge.</p> <p>Lernenden wird ermöglicht, Lösungswege selbst zu planen, durchzuführen und zu überprüfen.</p> <p>Lernende entwickeln selbst Initiativen.</p> <p>Lernenden wird ermöglicht, praxis- und erlebensorientiert zu arbeiten.</p>
<b>SITUATIV</b>	<p>Lernende nützen und reflektieren die Hier- und Jetzt-Situation.</p> <p>Die Methode nimmt Bezug auf die Situation der Lerngruppe. Sie ist auf die Situation der Lernenden und der Lerngruppe abgestimmt.</p> <p>Lernende erarbeiten Lösungen anhand von Praxisbeispielen.</p> <p>Lernende übertragen Musterlösungen in die eigene Praxis.</p> <p>Lernenden werden Empfehlungen für Praxistransfer geboten.</p>
<b>SOZIAL</b>	<p>Lernende erleben Wertschätzung.</p> <p>Lernende erhalten Zeit und Raum für ihre Fragen und Feedback.</p> <p>Lernende nehmen Emotionen wahr.</p> <p>Lernende üben konstruktive Formen der Kommunikation.</p> <p>Lernende werden bei der kooperativen Erarbeitung von Lösungen gefördert.</p>

Wie muss eine Methode sein, damit sie folgende Aspekte beim Lernenden möglich macht?

<b>SELBSTGESTEUERT</b>	
<b>PRODUKTIV</b>	
<b>AKTIVIEREND</b>	
<b>SITUATIV</b>	
<b>SOZIAL</b>	

## LITERATURVERZEICHNIS

**Arnold, R. (1990):** Berufspädagogik. Lehren und Lernen in der beruflichen Bildung. Aarau:

**Arnold, R./Krämer-Stürzl, A./Siebert, H. (2005):** Dozentenleitfaden. Planung und Unterrichtsvorbereitung in Fortbildung und Erwachsenenbildung. Ort: Cornelsen Berlin

**Arnold, R./Schüßler, I. (2003):** Ermöglichungsdidaktik, Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Schneider Baltmannsweiler: Verlag Hohengehren GmbH.

**Brassard, W./Helling, K. u.a. (1994):** Wege zur beruflichen Mündigkeit: Didaktische Materialien zur intergerierten Vermittlung und Förderung von fachlichen Inhalten und Schlüsselqualifikationen in der betrieblichen Ausbildung. Weinheim: Verlag – aus Arnold Dozentenleitfaden

**Gehmlich, V.:** Lernergebnisse, Curriculumdesign und Mobilität. Ein Wörterbuch für Qualitätsbewußte. Deutscher Akademischer Austauschdienst, Bonn 2010.

**Grell, Jochen/Grell Monika (2000):** Unterrichtsrezepte. Ort: Beltz, 3. Aufl.

**Mager, R. F. (1973):** Lernziele und Unterricht, Teil 2. Weinheim und Basel.

**Siebert, H. (2009):** Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Ort: Ziel, 6. Aufl. 2009

**Wolfgang Klafki:** Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung, In: Die deutsche Schule 1958, H. 10, S. 450-471

### Internetquellen:

<https://www.wifitests.at/lernstaerken/>

ibw – NQR-Servicestelle: Lernergebnisse kurz erklärt,  
<https://ibw.at/resources/files/2020/1/10/1995/lernergebnisse-kurz-erklaert-01-02-2020.pdf>