

Interview mit Peter Dudley, Direktor der World Association for Lesson Study

Lesson Study – Lehrkräfte lieben sie



Es ist von entscheidender Bedeutung, sich gemeinsam darüber auszutauschen, wie ein Teil einer Lektion gestaltet werden kann, um Schülerinnen und Schüler im Lernen zu unterstützen. Grundsätzlich können Gewohnheiten des Vorstellens und Verbesserns auch alleine weiterentwickelt werden, wie bei Michael Hubermans einsamem reflektierenden Praktizierenden, der die Lektionen optimiert und dann neu unterrichtet. Wenn wir unsere Vorstellungen aber in der Gruppe reflektieren, können wir auch die Verantwortung im Nachdenken über die Umsetzung dieser imaginären Momente des Lernens und Lehrens teilen. Und auch, indem wir unsere Ergebnisse veröffentlichen.

Peter Dudley,
Direktor von WALs (World
Association for Lesson
Study)

Weiterbildung: Warum ist die Lesson Study in der Weiterbildung in den letzten zwei Jahrzehnten so beliebt geworden?

Peter Dudley: Lesson Study ist weltweit wegen der Literatur darüber so populär geworden. Sie wird seit fast 150 Jahren praktiziert, aber die englischsprachige Literatur dazu entstand erst Ende der 90er-Jahre. Ich denke, dass ihre wachsende Popularität im Wesentlichen drei Gründe hat. Erstens empfinden es die Lehrkräfte als erfüllend. Ja, sie ist anstrengend, sie kann manchmal schwierig zu organisieren sein, sie ist zeitaufwendig. Aber die Belohnungen sind riesig, weil die Lehrkräfte so viel mehr darüber herausfinden, wie ihre Schülerinnen und Schüler lernen. Zum anderen bilden Lehrkräfte in Unterrichtsgruppen sehr enge Gemeinschaften. Meiner Meinung nach ist es immer noch außergewöhnlich, dass Lehrkräfte auf diese Weise arbeiten – zumindest in Großbritannien. Drittens ist Lesson Study sehr leicht umzusetzen; alles, was es braucht, sind einige Lehrkräfte, einige Schülerinnen und Schüler sowie einen Unterrichtsraum.

Sie haben die Fall-Lernenden in das Konzept eingeführt. Was sind Fall-Lernende und welche Rolle spielen sie?

In meinem nationalen Pilotprojekt zur Lesson Study in den Jahren 2003 bis 2005 hatten wir immer wieder festgestellt, dass die uns scheinbar bestens bekann-

ten Schülerinnen und Schüler nicht so waren, wie wir sie uns bei der Unterrichtsplanung vorgestellt hatten. Fall-Lernende sind hauptsächlich aus zwei Gründen wichtig: Zuerst können sie einen Lernenden als Typen herausstellen, der für eine ganze Gruppe von Lernenden in der Klasse steht. Beispielsweise wird einer der Fall-Lernenden für breit gefächerte, mathematisch versierte Schülerinnen und Schüler in der Klasse imaginiert. Ein zweiter Fall-Lernender steht für Lernende, die nicht sicher sind und manchmal zusätzliche Hilfe benötigen, und ein dritter für die Gruppierung in der Mitte. Ihre Rolle besteht lediglich darin, als Referenz-Lernende zu fungieren. In der Planungssitzung stellen wir uns vor, was wir von Fall-Lernenden erwarten, was sie tun oder sagen werden. Die Vorbereitungsgruppe kommt so in eine intensive Diskussion. Wenn wir darüber nachdenken, was wir von den drei verschiedenen Fall-Lernenden erwarten, stellen wir vielleicht fest, dass wir alle etwas unterschiedliche Vorstellungen darüber hatten, was genau für sie das Objekt des Lernens ist. Deshalb müssen wir über die Bedeutung des Lernthemas viel detaillierter verhandeln.

Nun zum zweiten Zweck: Die Gefahr bei einer Kultur, in der es bei der Unterrichtsbeobachtung in erster Linie darum geht, den Unterricht zu beurteilen, besteht darin, dass der Schwerpunkt der Diskussionen nach dem Unterricht tendenziell ganz auf dem

beobachteten Unterricht und der Lehrkraft liegt. Die Fall-Lernenden bieten den perfekten Weg hin zu einer dialogischen Analyse der Lektion. Dies wird durch die Diskussion über die Beobachtungsergebnisse zu den Schülerinnen und Schülern angetrieben. Man fragt sich, was sie im Vergleich zu den Vorhersagen der Lehrkräfte gelernt haben und was wir anders hätten machen können. Mit welchen Aspekten rangen sie und wo waren sie nicht erfolgreich?

Mittels dieser „Aufhänger“ können sich Lehrkräfte an dem beteiligten, was von Professor Douglas Barnes als „exploratives Gespräch“ bezeichnet wird. Dabei denken Lehrkräfte nicht an sich selbst oder daran, wie das, was sie sagen, für die anderen klingt. Sie denken darüber nach, wie das, was von allen gesagt wird, zur Lösung des Problems beiträgt. Um eine solche Diskussion zu steuern, braucht es Grundregeln. Mit guten Grundregeln des explorativen Redens können gemäß Littleton und Mercer (2013) hoch ergebnisreiche Lernprozesse einsetzen.

Wir wissen, dass wir als Lehrkräfte die meiste Zeit auf implizites Wissen zurückgreifen. Das liegt daran, dass die Geschehnisse im Klassenzimmer so dicht, so dynamisch und unberechenbar sind. Einer der Mechanismen, die wir zur Bewältigung solcher Situationen einsetzen, ist die Verwendung impliziten Wissens. Ich denke, dass es hilft, auch etwas von diesem stillschweigenden Wissen freizuschalten. Das ist ein weiterer Grund, warum wir Fall-Lernende einsetzen.

Manchmal jedoch kann stillschweigendes Wissen zu einem Lehrerverhalten führen, das das Lernen nicht unterstützt. Wie gut ist Lesson Study geeignet, dieses Verhalten nicht nur zu identifizieren, sondern auch zu verbessern?

Nehmen wir ein Beispiel. Lehrkräfte planen entweder eine Research Lesson oder sie versuchen herauszufinden, warum etwas, was sie in der Research Lesson gemacht haben, nicht funktioniert hat. In einer Unterrichtsstunde mit drei Iterationen können sie feststellen, dass die Art und Weise, wie sie eine bestimmte Frage formuliert haben, von einer großen Gruppe von Lernenden nicht verstanden wurde. Es gab also ein Missverhältnis zwischen ihrem Wissen über die Schüler und dem Wissen über das pädagogische Wissen, das sie in der Sitzung verwendet haben. In der zweiten Research Lesson werden die Lehrkräfte eine

Version ausprobieren können, die sie gemeinsam in der Gruppe überarbeitet haben. Manchmal geht die Gruppe daher in die Rolle, den tatsächlichen Dialog des imaginären Klassenzimmers mit ihren Lehrkräften zu erforschen und sich gegenseitig zuzuhören, um sich vorzustellen, wie die Lernenden es hören könnten. Dies ist ein Beispiel dafür, wie Lehrkräfte auf ihre tiefen Reserven an ansonsten unzugänglichem stillschweigenden Wissen zugreifen. Als Resultat davon werden sie greifbare, empirische Ergebnisse haben. Denn sie werden sehen können, ob der verfeinerte Ansatz zu weniger Verwirrung oder zu mehr Verwirrung führt, ob er perfekt funktioniert hat oder ob er sogar schlechter funktioniert hat. So können sie Hypothesen oder Annahmen formulieren und in der dritten Forschungsstunde erneut ausprobieren.

Es gibt auch Mechanismen, die vor dem Rückfall in Mittelmäßigkeit oder schlechter Praxis schützen können. Für den Anfang ist es wichtig sicherzustellen, dass die Lehrkräfte innerhalb des Teams über genügend Wissen oder Erfahrung verfügen. Sie müssen sicher sein können, dass sie in der Lage sind, qualitativ hochwertige Lösungen zu finden, anstatt viel Zeit damit zu verbringen, nur kleinschrittig oder gar keine Gewinne zu erzielen.

Ein zweiter Qualitätsgarant ist, dass es für das Team eine Pflicht gibt, das erworbene Wissen anderen Lehrkräften am Ende der Iterationen zugänglich zu machen. Diese klare Regel führt dazu, dass die involvierten Personen Lesson Study von Anfang an ernst nehmen.

Zudem interviewen wir einige Schülerinnen und Schüler unmittelbar nach der Forschungsstunde. Dabei fragen wir: „Wenn wir diese Lektion morgen wieder in einer Klasse wie dieser unterrichten würden, wie könnten wir sie dann unterrichten, damit die Kinder effektiver lernen können?“ Lernende werden oft auf Ideen kommen, die uns nie eingefallen wären.

Glauben Sie, dass die Konzepte hinter Lesson Study ein Potenzial für professionelles Wachstum in anderen Bereichen als dem Unterricht haben?

Ich weiß, dass es Gruppen von klinischen Psychologen gibt, die Lesson Studies mit Kindern durchgeführt haben. Diese Kinder waren Opfer von Kopfverletzungen bei Autounfällen. Lesson Study dient dazu herauszufinden, wie diese Schüler wieder lernen, nachdem sie einen Hirnschaden erlitten haben.



Literatur |

Barnes, D.: Exploring Talk in School. In: Mercer, N./Hodgkinson, S. (Hrsg.): Exploring Talk in School: Inspired by the Work of Douglas Barnes. London 2008
Huberman, M.: Focus on Research: Moving Mainstream: Taking a Closer Look at Teacher Research. In: Language Arts, Jg. 73, 2, 1996, S. 124–140

Littleton, K./Mercer, N.: Interthinking: putting talk to work. Abingdon 2013.

Das Interview führte Urs Oberthaler.
Übersetzung aus dem Englischen: Urs Oberthaler und Wolfgang Beywl

Die Methodik, sich auf eine professionelle Lerngemeinschaft einzulassen, zum Beispiel in einem Industrieunternehmen, dessen Technologie, Kultur und Prozesse zu verinnerlichen und sich mit Gruppenarbeit und gemeinsamer Problemlösung auszutauschen, war die Art und Weise, wie Japan in den 1970er- und 1980er-Jahren die Fähigkeit entwickelte, die zuverlässigsten Autos der Welt herzustellen. Es ist nicht schwer, die Parallelen zwischen diesen Ansätzen und den bewussten Prozessen von Lesson Study zu erkennen.

Es gibt auch Parallelen zur Medizin. In den Anfängen der Chirurgie beobachteten sich Gruppen

von Medizinern gegenseitig beim Operieren, um voneinander zu lernen und sich vielleicht gegenseitig zu beraten. Das waren, analog zu Lesson Study, auch ziemlich öffentliche Veranstaltungen – daher der englische Begriff „operating theatre“.

Lesson Study ist für mich ein beeindruckendes Muster für nachhaltige, langfristige Verbesserung und für den Aufbau professioneller Kompetenz. Wenn Führungskräfte Raum, Zeit und Ort dafür schaffen, ist es bei Lehrkräften sehr beliebt. Deren Fähigkeiten sowie die Qualität und Outcomes bei den Schülerinnen und Schülern wachsen „im Konzert“ an. ■