

Methoden

Methoden gelten als zentrales Werkzeug für gute Lehre. Die Frage: „Können Sie mir ein paar Methoden empfehlen, damit meine Lehre...?“ wird in Workshops und Beratungen oft gestellt. Aus Sicht der Hochschuldidaktik sind Methoden tatsächlich machtvolle Werkzeuge. Sie können wesentlich über Erfolg oder Misserfolg einer Sitzung oder gar einer ganzen Lehrveranstaltung entscheiden. Damit sie ihre volle Wirkung entfalten können, müssen jedoch vor der Methodenauswahl einige Fragen beantwortet werden, die in diesem Steckbrief systematisch gestellt werden.

Methoden einsetzen – aber wie?
Oberflächenlernen – Tiefenlernen
Leitfragen für die Vorbereitung der Methodenauswahl.....
Literatur.....

Verfasser*innen:

↗[Birgit Szczyrba, Antonia Wunderlich \(2015\),](#)



Dieser Steckbrief ist lizenziert unter einer ↗[Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz.](#)

Wir freuen uns über Fragen oder Anregungen zu unseren Steckbriefen!

Ansprechpartnerin:

Ann-Kathrin Kaiser

Zentrum für Lehrentwicklung

Team Medien

T: 0221-8275 3067

E: ann-kathrin.kaiser@th-koeln.de

ZLE

Zentrum für

Lehrentwicklung

**Technology
Arts Sciences**

TH Köln

Wenn Sie gute Lehre anbieten möchten, berücksichtigen Sie drei unterschiedliche Ebenen: Was soll gelehrt werden (Themen, Inhalte)? Wer lehrt für wen (beteiligte Personen)? Und: In welchem Kontext findet die Lehrveranstaltung statt (Ressourcen)?

Im Hinblick auf diese drei Ebenen soll gute Lehre:

- im Sinne eines klar definierten **Learning Outcomes** zielführend sein,
- allen Beteiligten ein eigenverantwortliches, individuell gesteuertes und daher nachhaltiges Lehr- und Lernhandeln ermöglichen,
- in ihren Anforderungen den jeweiligen Ressourcen (räumlich, zeitlich, persönlich und ökonomisch) sowie dem jeweiligen Kontext gerecht werden.

Ein wichtiges Element, das zu einer solchen guten Lehre beitragen kann, sind Methoden. Lehrende, die durch die Wahl ihrer Methoden Wege finden, aktivierend, individualisiert, inhaltlich klar und ergebnisorientiert zu lehren, erreichen im Allgemeinen einen großen Anteil ihrer Studierenden. Zudem haben sie einen realistischen Überblick über die Wirkung ihres Lehr-Lern-Arrangements und können jederzeit steuernd eingreifen, falls dies erforderlich wird.

Methoden einsetzen – aber wie?

Methoden ergeben sich nicht gleichsam automatisch aus einem vorab definierten Inhalt, sondern sie geben eine Antwort auf die Frage, was in der zu planenden Sequenz für wen mit welchem Ergebnis möglich werden soll. Vor der Methodenauswahl sind also einige grundsätzliche Entscheidungen zu treffen, da sonst die Methoden nicht im Lernprozess verankert werden können. Eine fehlende Verankerung kann dazu führen, dass die Studierenden den Sinn einer Sequenz nicht verstehen, dass die **Motivation** sinkt oder dass **Learning Outcomes** missverstanden werden.

Grundsätzlich gilt: Alles, was Sie in Ihrer Lehre tun, ist eine Methode – auch der konventionelle Power-Point-Vortrag in der Phase der Erarbeitung neuer Inhalte. Doch auch ein Power-Point-Vortrag kann, wenn er didaktisch sinnvoll und lernförderlich eingesetzt wird, eine hilfreiche Methode sein.

Daraus folgt zweierlei:

1. Vor allem dann, wenn ihre Lehre methodisch wenig vielfältig ist, sollten Methoden besonders sorgfältig ausgewählt und ihren Eigenarten entsprechend eingesetzt werden.
2. Sie brauchen kein „Methodenfeuerwerk“, um gute Lehre im eingangs beschriebenen Sinn zu bieten. Daher sollten sogenannte Methodenkoffer, die Methoden wie einfache Werkzeuge und ohne Rückbezug an die jeweiligen Kontexte vorstellen, bestenfalls dazu dienen, sich über die mögliche Vielfalt der Methoden einen Überblick zu verschaffen. Pauschale Methoden-Vorschläge zu Themen oder Fächern sind wenig hilfreich, weil sie die konkreten Kontexte der zu planenden Lehrveranstaltung nicht berücksichtigen können.

Oberflächenlernen – Tiefenlernen

Traditionell läuft Lehren und Lernen quer durch alle Bildungsinstitutionen nach einem typischen Schema ab: Sequenzen werden durch Inhaltsdarbietung, Wiederholung und ein Skript zum Auswendiglernen gestaltet. Es muss viel Stoff untergebracht werden, und die Teilnehmenden tun wenig außer zuzuhören und mitzuschreiben. Die Verankerung des Stoffes im bisher Gelernten sowie die Verknüpfung mit anderen Fächern werden dem nicht weiter gestalteten Transfer in den Köpfen der Lernenden überlassen. **Prüfungen** fragen Wissen ab, es gibt eindeutige Richtig-Falsch-Raster und nach ein paar Wochen ist das Meiste vergessen. Dieses sogenannte „Oberflächenlernen“¹ gilt oftmals als einziger Weg, um all das Wichtige in der knappen Zeit unterzubringen.

Aus der Lernpsychologie und der Hirnforschung ist bekannt, dass eine solche Lehre einige wesentliche Aspekte unberücksichtigt lässt, die für erfolgreiche und nachhaltige Lernprozesse wichtig sind. Ein zentrales Element für gute Lehre ist die Aktivität der Lernenden, die nur dann wirklich lernen können, wenn sie handeln. Dieses Handeln kann auf vielfältigste Weisen geschehen – kognitive Handlungen wie z.B. „etwas in eigenen Worten beschreiben“, „zwei Modelle miteinander vergleichen“, „eine Theorie durch Beispiele verdeutlichen“ sind ebenso lernrelevant wie praktische Handlungen im Sinne von „den Umgang mit einem technischen Gerät üben“, „eine Konfliktmoderation durchführen“ oder „komplexe Abläufe bis zur Automatisierung einüben“. Ein solches Lernen von komplexen Handlungen wird als „Tiefenlernen“ bezeichnet.

Tiefenlernen bringt es mit sich, dass weniger Stoff im klassischen Sinne „gepaukt“ wird. Dafür aber verankert er sich viel intensiver, weil Wissen (in Form von Daten oder Begriffen) sich mit Prozeduren (in Form von Modellen oder Abläufen) verschränkt. Tiefenlernen bringt es ebenfalls mit sich, dass Fehler und Irrwege in der Lernsituation willkommen sind, um sie als individuelle Lernanlässe zu nutzen.

Zudem wird sich herausstellen, dass Lernende, die handelnd lernen, einen größeren Diskussionsbedarf haben: Für viele Aufgaben gibt es nicht nur eine richtige Lösung, sondern verhandelbare Optionen mit Vor- und Nachteilen. Dieses Tiefenlernen kann durch kompetenzorientiert geplante Lehre (vgl. Steckbriefe [↗Constructive Alignment](#), [↗Learning Outcomes](#), [↗Lernräume](#), [↗Prüfungsaufgaben formulieren](#) und [↗Prüfungen auswerten mit dem Niveauaufstufenmodell](#)) mit geschickt ausgewählten Methoden passgenau adressiert werden.

Leitfragen für die Vorbereitung der Methodenauswahl

Vor der Auswahl von geeigneten Methoden sind einige grundlegende didaktische Entscheidungen zu treffen. Mit den Grundlegungen, die sich dann ergeben, können Sie gezielt in Methodensammlungen auf die Suche nach passenden Methoden für Ihre Lehrveranstaltung gehen.

Für folgende Phasen Ihrer Lehrveranstaltungen sollten Sie folgende Leitfragen beantworten, bevor Sie sich für eine Methode entscheiden:

1. Vorbereitung (vor Beginn der Lehrveranstaltung)

- Welches Thema wollen Sie aufgreifen, mit welchem Kompetenzziel?
 - Möchten Sie überfachliche Kompetenzen adressieren und wenn ja, welche?
 - Was wissen Sie über Ihre Studierenden (Gruppengröße, Vorerfahrungen, bisherige Lernerfolge/-misserfolge etc.)?
 - Wie viel Zeit zur Vorbereitung und Durchführung der Methode steht Ihnen zur Verfügung?
 - Auf welche materiellen und personellen Ressourcen können Sie zurückgreifen?
-

2. Einführung

- Wie möchten Sie die Studierenden dazu anregen, sich mit dem Thema zu befassen (informieren, neugierig machen, aufrütteln, Bezug zu aktuellen Ereignissen herstellen, These zur Diskussion formulieren, eigene Fragen sammeln lassen)?
 - Was braucht die Lerngruppe, um arbeitsfähig zu sein (Kennenlernphase, Klarheit über Lernziele, Feedback auf bisherige Leistungen, Konfliktmoderation)?
-

3. Input

- Wie liefern Sie die Informationen, die die Studierenden zum Erarbeiten erhalten (Vortrag, Lehrgespräch, Film, Text, Tabelle, Fachliteratur etc.)? Welche Materialien benötigen Sie dafür?
 - Wie sollen die Studierenden diese Informationen aufnehmen (zuhören/zuschauen, recherchieren, lesen, selbst erarbeiten, Fragen stellen)?
 - Schätzen Sie das Verhältnis von Stoffmenge und Erarbeitungsaufwand ein: Viel Stoff kann nur oberflächlich auswendig gelernt werden, weniger Stoff kann nachhaltig verankert werden.
-

4. Erarbeitung

- Was tun die Studierenden mit dem inhaltlichen Impuls (auswendig lernen/speichern, hinterfragen, strukturieren, diskutieren, als Ausgangspunkt für eigene Recherche/Reflexion nehmen, vertiefen/ergänzen, durch Beispiele/eigene Erfahrungen konkretisieren etc.)?
 - Wie frei/wie stark angeleitet sind die Studierenden während der Erarbeitung (arbeiten sie mit Ihnen als Lehrende*n zusammen, werden sie begleitet, z.B. in Projektphasen oder sind sie allein, z.B. in Selbstlernphasen)?
-

5. Ergebnis- und Qualitätssicherung bzw. Prüfung

- Wie werden Ergebnisse festgehalten (in vorbereiteten Handouts oder während der Präsenzphasen mit Medien wie Flipcharts, Cluster, Listen, durch Fotodokumentationen, in von den Studierenden erstellten Filmen, Lernportfolios, Wikis, Protokollen)?
 - Wer überprüft die Qualität der Ergebnisse (Lehrende, Studierende, alle gemeinsam, externe Prüfer*innen oder Kolleg*innen etc.)?
 - Welche [↗Prüfungsform](#) und -aufgabe wählen Sie, um den Kompetenzerwerb verlässlich messen zu können (vgl. Steckbriefe zu [↗Constructive Alignment](#) und [↗Learning Outcomes](#))?
-

6. Transfer/nächste Schritte

- Wie werden die nächsten (Lern-)Schritte festgelegt (durch Abstimmung mit den Studierenden, durch Vorgabe von Ihrer Seite, durch Dokumente wie Handbücher oder Prüfungsordnungen)?
 - Wie wird der Transfer begleitet (durch Sie, auf Peer-Ebene, durch externe Kollegen in Praktikumsstellen, durch Lernportfolios)?
-

Literatur

1 Vgl. Wild, Elke/Wild, Klaus-Peter (2002): Jeder lernt auf seine Weise... Individuelle Lernstrategien und Hochschullehre. In: Berendt, Brigitte/Fleischmann, Andreas/

Schaper, Niclas/Szczyrba, Birgit/Wildt, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre, Berlin: Raabe Verlag, Griffmarke A2.1.