

Evidenzbasierte Lehrstrategien

Garry Hornby · Deborah Greaves

Evidenzbasierte Lehrstrategien

Optimierung des Bildungserfolgs von
Schülerinnen und Schülern



Springer

Garry Hornby 
Institute of Education
University of Plymouth
Plymouth, UK

Deborah Greaves
Learning Across Boundaries
Consulting Ltd
Atlanta, GA, USA

ISBN 978-3-031-39293-1

ISBN 978-3-031-39294-8 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-031-39294-8>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://portal.dnb.de> abrufbar.

Dieses Buch ist eine Übersetzung des Originals in Englisch „Essential Evidence-Based Teaching Strategies“ von Hornby, Garry, publiziert durch Springer Nature Switzerland AG im Jahr 2022. Die Übersetzung erfolgte mit Hilfe von künstlicher Intelligenz (maschinelle Übersetzung). Eine anschließende Überarbeitung im Satzbetrieb erfolgte vor allem in inhaltlicher Hinsicht, so dass sich das Buch stilistisch anders lesen wird als eine herkömmliche Übersetzung. Springer Nature arbeitet kontinuierlich an der Weiterentwicklung von Werkzeugen für die Produktion von Büchern und an den damit verbundenen Technologien zur Unterstützung der Autoren.

Übersetzung der englischen Ausgabe: „Essential Evidence-Based Teaching Strategies“ von Garry Hornby und Deborah Greaves, © The Editor(s) (if applicable) and The Author(s), under exclusive license to Springer Nature Switzerland AG 2022. Veröffentlicht durch Springer International Publishing. Alle Rechte vorbehalten.

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Nature Switzerland AG 2023

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Planung/Lektorat: Judy Jones

Springer ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Nature Switzerland AG und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Gewerbestrasse 11, 6330 Cham, Switzerland

Dieses Buch ist unseren gemeinsamen Familien gewidmet, die uns mit ihrer stillen Unterstützung und Geduld bei der Zusammenstellung dieses Buch beigestanden haben. Wir hoffen, dass dieses Buch den vielen Lehrkräften, die in herausfordernden Situationen arbeiten, während Schulen weltweit weiterhin effektiven Unterricht nach einer Pandemie anbieten, bei der Unterstützung ihrer Schüler und der Verbesserung von deren schulischen Leistungen nützlich sein wird.

Geleitwort

Lehrkräfte, die ernsthaft daran interessiert sind, effektiv zu unterrichten und ihre Arbeit nach bestem Wissen und Gewissen auszuführen, werden dieses Buch lieben. Mit ernsthaftem Interesse am Unterrichten meine ich, es tatsächlich sehr gut zu machen, nicht nur die richtigen „philosophischen“ Ideen oder Einstellungen zu haben, die eher auf Spekulationen, meist als Theorie bezeichnet, als auf zuverlässigen empirischen Belegen beruhen.

Es ist erfrischend, ein Buch über das Unterrichten zu erblicken, das auf empirischen Belegen und nicht auf Philosophie oder Spekulation basiert. Das Großartige an diesem Buch ist, dass es auf die Feinheiten des Unterrichtens eingeht und zeigt, wie man es aus praktischer Sicht gut macht. Seine Botschaft an die Lehrkräfte lautet: Wenn Sie den Unterricht nicht richtig gestalten, dann schränken Sie Ihre Wirksamkeit ein und alles andere, einschließlich die Verhaltensführung, geht fehl. Im Buch wird hervorgehoben, dass es wichtig ist, wie Lehrer mit Schülern sprechen, wie sie sich ihnen auf persönlicher Ebene nähern und wie Schüler für den Unterricht gruppiert werden. Dies sind entscheidende Faktoren, denn die Feinheiten des Unterrichtens sind nicht unvereinbar mit der Verwendung wirksamer Unterrichtsmittel, sondern verbessern diese und stärken die Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern.

Unterricht, der direkt ist und Regeln und vorhersehbaren Mustern folgt, ist nicht zwangsläufig „mechanisch“ oder „unkreativ“. Um einfühlsam auf die Individualität der Schüler eingehen zu können, bedarf es sowohl der Kreativität als auch der Beherrschung der in diesem Buch beschriebenen Fähigkeiten.

Hornby und Greaves fassen in zehn Kapiteln die Grundhaltungen und Werkzeuge zusammen, die erfolgreiche Lehrer benötigen. Alle Pädagogen brauchen diese Fähigkeiten und müssen gleichzeitig erkennen, dass diese zwar durch kritische Evidenz gestützt werden, aber Einschränkungen und Grenzen haben. Einige dieser Einschränkungen, Bedingungen oder Grenzen erscheinen offensichtlich, wie beispielsweise die Tatsache, dass eine zu mechanische Anwendung evidenzbasierter Praktiken ihre Wirksamkeit einschränkt. Zum Beispiel mag Peer Tutoring, ob allein oder im Rahmen von kooperativem Lernen, zwar durch umfangreiche Forschungsergebnisse untermauert sein, das bedeutet jedoch nicht, dass *jeder*

Gleichaltrige effektiver Tutor sein muss oder Peer-Tutoren ohne Schulung oder Anleitung wirksam sind. Auch wenn die Einteilung in Leistungsgruppen ihre Grenzen hat und in der Regel unwirksam ist, bedeutet dies nicht, dass ein erfolgreicher Unterricht durch willkürliche Einteilung der Schüler in Gruppen erreicht werden kann. Das Mischen von Schülern, die in ihren Fähigkeiten stark unterschiedlich sind, und das Vernachlässigen der Gruppengröße oder des Fähigkeitsspektrums sind Rezepte für Unterrichtspleiten, egal wie gut der Lehrer ist. Die Gruppierung der Schüler muss, wie im Buch vorgeschlagen, strategischer erfolgen.

Ein wichtiger Ansatz für alle Pädagogen lautet: Nichts *funktioniert* immer, und alles *scheint* zumindest einmal funktioniert zu haben. Dies ermöglicht es Kritikern eines *jeden* Unterrichtsverfahrens, auf dessen Misserfolge hinzuweisen und es daher zu verurteilen. Es ermöglicht auch Befürwortern *jeglicher* pädagogischen Methode, Erfolg zu beanspruchen, auch wenn das von ihnen empfohlene Verfahren nicht auf der Kumulation empirischer Belegen beruht, sondern auf persönlicher Überzeugung. Dies ist eine alte, traurige Falle, die viele Lehrer lähmmt.

Hornby und Greaves empfehlen und beschreiben die Verfahren, die *in der Regel und am häufigsten* zum Lernerfolg der Schüler führen. Ein Teil der Kunst und der Wissenschaft des Unterrichtens besteht darin, die Verfahren zu erkennen und umzusetzen, die die höchste Erfolgswahrscheinlichkeit bieten. Zu diesem Zweck heben Hornby und Greaves diejenigen Unterrichtsverfahren hervor, die sich am ehesten bewährt haben, und geben detaillierte Leitlinien für ihre effektive Umsetzung, die durch nützliche Links zu Videos über ihre Anwendung im realen Klassenzimmer ergänzt werden.

University of Virginia
Charlottesville, VA, USA

James M. Kauffman

Geleitwort

Evidenz – das neueste Schlagwort im Bildungswesen! Einige Gesetze bestehen darauf, dass alles evidenzbasiert sein muss; es gibt so viele, die behaupten, dass ihre Methoden evidenzbasiert sind, und es gibt viele Webseiten, Repositorien und Organisationen, die diese Beweisgrundlagen bewerben. Meine Arbeit basiert auf einem Drittel einer Million Schüler, also brauchen wir wirklich mehr Beweise? Vielleicht sind die Tage des Sammelns und Verbreitens von Belegen vorbei. Das Kernproblem ist vielmehr die Mobilisierung und Nutzung evidenzbasierter Methoden – und das ist die Essenz dieses Buchs.

Diese Buch geht von der Prämisse aus, dass evidenzbasiert bedeutet, dass sich Verfahren und Programme durch hochwertige Forschung erwiesen bedeutend auf die Lernergebnisse von Schülern auswirken. Die beiden Schlüsselwörter sind *hochwertig* und *bedeutend*. Was ich faszinierend finde, ist, dass bei den vielen Implementierungen evidenzbasierter Methoden (die im ersten Kapitel skizziert werden) eine bemerkenswerte Übereinstimmung in den geeigneten Methoden vorhanden ist.

Wenn wir die Messlatte so ansetzen, können diese Interventionen das Lernen verbessern? Dann funktioniert fast alles! Es genügt also nicht, Beweise für Verbesserungen zu liefern. Daher wird in diesem Buch die Messlatte auf *bedeutend* gehoben und erfordert, obwohl klug, Beweise dafür, dass die Maßnahme tatsächlich bei jedem Kind in sinnvoller Weise Wirkung zeigt. Es gibt viele Formen von Nachweisen, die von hoher Qualität und bedeutungsvoll sind – das Wahrnehmungen, die Beobachtungen, die Beurteilungen der Lehrer während des Unterrichts, die Auswertungen der Artefakte der Schülerarbeit, das Hinhören, wie die Schüler Informationen verarbeiten und lernen, die Informationen aus Aufgaben und Bewertungen und vieles mehr. Auch diese müssen von hoher Qualität sein, und insbesondere die Interpretationen der Beweise innerhalb der Klassen müssen auf Validität, Konsistenz und Triangulation überprüft werden. Beweise sind nicht das ausschließliche Gebiet des Akademikers, von Google Scholar oder Zeitschriften. Tatsächlich beruhen viele der „evidenzbasierten“ Praktiken auf und sind abhängig von den Interpretationen der Lehrkräfte, der Sorgfalt bei der Umsetzung und den

unnachgiebigen Fokus auf die Wirkung der Lehrkraft, um im Unterricht erfolgreich zu sein.

Daher liegt der Schwerpunkt darauf, dass jeder Lehrer „seine Wirkung“ auf jeden Schüler kennt und Interventionen wählt, die diese Nachweise bedeutungsvoll machen – eine schwierige Aufgabe. Es gibt jedoch Maßnahmen, bei denen die Wahrscheinlichkeit besteht, dass sie eine solche Wirkung haben. Aber beachten Sie das Schlüsselwort Wahrscheinlichkeit. Erfahrungen führen zu Wahrscheinlichkeiten, nicht Tatsachen. Es sind die Beobachtung und Entscheidungsfindung von Augenblick zu Augenblick, das Innehalten, um die Auswirkungen zu bewerten, das Hören auf den Klang des Lernens, die Fähigkeit zur Analyse von Verhaltensmustern und die Differenzierung bei der Auswahl optimaler Interventionen, die Beweise liefern, die dann noch überprüft, kritisiert und bewertet werden müssen.

Hornby und Greaves wählen acht Interventionen hoher Wahrscheinlichkeit aus, die in den Werkzeugkasten jedes Lehrers gehören. Sie beginnen mit der Frage nach dem Klima in der Klasse. Der Beziehungsaufbau zwischen Lehrern und Schülern sowie zwischen Schülern ist die Grundlage – für viele Schüler ist ohne das Gefühl, zum Lernen eingeladen zu sein, ohne die Sicherheit, zugeben zu können, dass man etwas nicht weiß und Fehler macht, und ohne das Gefühl der Freude und des Staunens über Entdeckungen und Lernen alles vorbei; und das Ergebnis ist bestenfalls Fügsamkeit, Überleben oder schlimmstenfalls Ablehnung.

Wie Hornby und Greaves greife auch ich zurück auf die grundlegenden Erkenntnisse Carl Rogers über die Entwicklung eines Klimas und seine überzeugenden Argumente über das Zuhören – nicht nur das aktive Zuhören des Lehrers, sondern auch über das Unterrichten von Schülern im aktiven Zuhören. Das kann bedeuten, dass Lehrer den Schülern zeigen, dass auch sie zuhören können, denn Zuhören ist die Kernkompetenz bei formativer Bewertung, Peer Tutoring, Verhaltensbewertung und Elternbeteiligung. Aktives Zuhören zeugt nicht nur von aufrichtiger Anteilnahme an den Lernfortschritten der Schüler, sondern zeigt auch den Schülern, wie Lehrer ihre Verständlichkeit und Glaubwürdigkeit verbessern können.

Der beste Weg, um tolle Lernumgebungen beizubehalten, besteht darin, sich am Lernen zu beteiligen, es zu fördern und zu schätzen. Dies stärkt die Glaubwürdigkeit des Lehrers in den Augen der Schüler und führt zu einem höheren Maß an Engagement. So bringen wir den Schülern die metakognitiven Fähigkeiten bei, ihre eigenen Lehrer zu werden. Peer Tutoring ist nur eine Möglichkeit, diese Fähigkeiten als Lehrer einzusetzen, ebenso wie Exit-Tickets (Können Sie es jetzt jemand anderem beibringen?). Diese Methoden helfen, das Lernen zu festigen und den Schülern beizubringen, sich in andere hineinzuversetzen und zu sehen, wie ihre Mitmenschen denken und arbeiten (eine Kernkompetenz aller Lehrer). Und wir tun dies durch formative Beurteilungen, direkte Anweisung (oft missverstanden, daher ist dieses Kapitel eine notwendige Lektüre) und funktionale Verhaltensbewertung.

Nicht alle Schüler möchten sich ständig auf das Lernen und Entdecken in unseren Klassenzimmern einlassen. Hornby und Greaves nutzen ihre umfassenden Fähigkeiten und Erfahrungen mit dieser Methode, um das Potenzial der grundle-

genden Verhaltensbewertung zu veranschaulichen. Gleiches gilt für Eltern – ich habe selten einen Elternteil getroffen, der seinem Kind beim Lernen nicht helfen möchte, aber viele haben nicht die Fähigkeiten (deshalb haben wir Schulen). Das Thema dieses Kapitel ist, die Sprache des Lernens mit den Eltern zu teilen, ihren Fragen zuzuhören und das Vertrauen aufzubauen, dass ihr Kind mehr als nur den Wert eines Jahres in Ihrem Klassenzimmer gewinnt.

Dieses Buch endet mit der Diskussion, weshalb evidenzbasierte Lehrmethoden nicht immer umgesetzt werden – in der Medizin ebenso wie in Schulen. Sicherlich möchten wir, dass unsere Ärzte sich die Hände waschen, bevor sie uns berühren und untersuchen; sicherlich möchten wir, dass unsere Lehrer die Methoden anwenden, die Kindern am ehesten beim Lernen helfen. Sicherlich möchten wir, dass unsere Ärzte stolz darauf sind, dass sie sich über verbesserte und wirksame Methoden auf dem Laufenden halten und sich nicht auf die Methoden verlassen, die sie mögen, die in der Vergangenheit funktioniert haben und die sie oft verwendet haben. Dies gilt ebenso für Lehrer.

Meiner Ansicht nach hängt die Zurückhaltung einiger Pädagogen bei der Übernahme evidenzbasierter Methoden mit unseren Theorien über Veränderung und Verbesserung im Klassenzimmer zusammen. Wir entwickeln Theorien, indem wir nach Beweisen suchen, wir haben eine massive Bestätigungsverzerrung beim Erkennen von Erfolg unserer bevorzugten Methoden und wir haben viele Erklärungen, warum Schüler nicht lernen können. Daher müssen wir nicht überstürzt Methoden wie die acht in diesem Buch anwenden, bis wir fragen: Wie effektiv und effizient sind wir mit all unseren Schülern? Sind wir vorbereitet darauf, uns in den bisher verwendeten Methoden getäuscht zu haben (und wie würden wir das wissen)? Sind wir bereit, die Auswirkungen von Methoden zu erkennen, die eine hohe Erfolgsaussicht zeigen, um sie dann in unser Toolkit aufzunehmen? All dies erfordert Offenheit für Belege unseres Einflusses, kollegiale Unterstützung und Kritik, um unseren Einfluss bei der Anwendung dieser Methoden (im Vergleich zu unseren früheren Methoden) zu überprüfen, sowie Fähigkeiten zur formativen Evaluierung, um zu wissen, wann der richtige Zeitpunkt für die richtigen Schüler und die richtige Menge an Umsetzung gekommen ist.

Gerade hier liegt die Stärke dieses Buchs.

Melbourne Graduate School of Education,
Universität Melbourne, Melbourne, Australien

John Hattie

Vorwort

Die Motivation für die Erstellung dieses Buchs entstand aus zwei nicht miteinander zusammenhängenden Entwicklungen, die in den letzten 20 Jahren stattgefunden haben. Ohne sie wäre das Buch einfach nicht möglich gewesen. Die Erste ist die rasche an Forschungsbelegen zur Wirkung von Unterrichtsstrategien im Bildungsbereich. Dies wird noch verstärkt durch Quellenmaterial, das diese Belege analysiert, zusammenfasst und in für Lehrer leicht zugängliche Formen zusammenführt. Zweitens haben Popularität und Nutzung frei zugänglicher Internetdienste wie YouTube, die Videos speichern und präsentieren, um Informationen zu einer Vielzahl von Themen, einschließlich solcher, die für Lehrer nützlich sind, zu verbreiten, rapide zugenommen. Dies bietet Pädagogen die Möglichkeit, nicht nur neue Unterrichtsstrategien kennenzulernen, sondern auch zu sehen, wie sie umgesetzt werden, indem sie sich Videos über deren Einsatz in realen Klassenzimmern ansehen.

Diese Kombination von Entwicklungen bot uns also eine mögliche Lösung für unsere Frustration über die derzeitige Geschwindigkeit des Fortschritts bei der Übernahme von evidenzbasierten Lehrstrategien und der Etablierung eines evidenzbasierten Ansatzes im Bildungssystem.

Das Buch plädiert für die weite Verbreitung evidenzbasierter Praxis in der Bildung und identifiziert acht Schlüsselstrategien für evidenzbasiertes Unterrichten, über die Lehrer die Kontrolle haben und die sie in ihren Klassenzimmern umsetzen können. Das Buch richtet sich sowohl an neu qualifizierte als auch praktizierende Lehrer, die alle ihre Vorgehensweise verbessern können, indem sie lernen, wie sie evidenzbasierte Lehrstrategien effektiv identifizieren und umsetzen können. So wird sichergestellt, dass wirksame Unterrichtsstrategien in der täglichen Praxis von Lehrern und Schulen verankert werden.

Dieses Buch ist für die Erstausbildung und die Weiterbildung von Lehrern auf allen Ebenen gedacht, von der fröhkindlichen Bildung bis zum Unterricht in der Sekundarstufe. Das Buch wurde jedoch so konzipiert, dass es auch einzelnen Lehrern oder kleinen Gruppen von Lehrern in jeder Phase ihrer Karriere zugutekommen kann, indem es ihr Wissen über evidenzbasierte Strategien erweitert und Anleitung zur Umsetzung dieser Strategien in ihren Klassenzimmern bietet. Es ist

beabsichtigt, dass die Verwendung des Buchs auf diese Weise sowie während der formalen Lehrerausbildung und -fortbildung dazu führt, dass der Lehrerberuf evidenzbasierter wird, was zu besseren Bildungsergebnissen auf allen Ebenen der Bildungssysteme führen wird.

Plymouth University
Plymouth, UK

Garry Hornby

Danksagungen

Wir möchten insbesondere Dr. Marcia Pilgrim danken, die ihre beruflichen Einblicke geteilt hat, um sicherzustellen, dass der Inhalt des Buchs „lehrerfreundlich“ ist. Ihr umfangreiches Feedback zu den früheren Entwürfen der Kapitel war von unschätzbarem Wert. Wir möchten auch Philippa Gordon für das sorgfältige Korrekturlesen des endgültigen Entwurfs und das nützliche Feedback danken. Wir schätzen Judy Jones von Springer sehr dafür, dass sie so verständnisvoll für die Verzögerung bei der Fertigstellung des Buchs war. In Barbados im Jahr 2020 hatten wir einen Hurrikan der Kategorie 1 und vulkanischen Aschefall von St. Vincent, zusätzlich zum Kampf gegen die COVID-19-Pandemie. Das Buch zu beenden war wahrlich eine gemeinschaftliche Anstrengung und ein großartiges Beispiel für die „positive wechselseitige Abhängigkeit“, die im Buch besprochen wird.

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|--|----|
| 1 | Bedeutung evidenzbasierter Lehrstrategien | 1 |
| | Gründe für dieses Buch | 1 |
| | Bedeutung und Herausforderungen bei der Verwendung evidenzbasierter Lehrstrategien | 2 |
| | Herkunft der evidenzbasierten Praxis | 4 |
| | Beispiel für Evidenzen aus den oben genannten Quellen zu einer bekannten Intervention | 6 |
| | Interventionen, die nicht evidenzbasiert sind | 7 |
| | Gruppierung nach Fähigkeiten | 7 |
| | Lernstile | 9 |
| | Irlen-Linsen | 10 |
| | Wesentliche evidenzbasierte Praktiken für Bildung | 11 |
| | Schlussfolgerung | 12 |
| | Literatur | 12 |
| 2 | Lehrer-Schüler-Beziehung | 15 |
| | Begründung | 15 |
| | Zuhörfähigkeiten | 17 |
| | Aufmerksamkeit | 17 |
| | Passives Zuhören | 18 |
| | Umschreibung | 19 |
| | Aktives Zuhören | 20 |
| | Durchsetzungsvermögen | 21 |
| | Grundelemente der Durchsetzungsfähigkeit | 21 |
| | Konstruktives Feedback geben | 22 |
| | Umgang mit Kritik | 23 |
| | Umgang mit Aggression | 25 |
| | Problemlösung | 25 |
| | Lehrprogramme zur sozialen und emotionalen Entwicklung | 26 |
| | Circle Time | 27 |
| | Incredible-years-Programm | 28 |

| | |
|--|-----------|
| Lehrerkompetenzen für die Leitung von Programmen für soziales und emotionales Lernen | 29 |
| Schlussfolgerung | 30 |
| Literatur | 31 |
| 3 Formative Bewertung | 33 |
| Grundgedanke | 33 |
| Theorie | 34 |
| Leistungs-Feedback | 35 |
| Praktiken formativer Bewertung | 36 |
| Planung | 36 |
| Häufigkeit und Zeitpunkt | 37 |
| Verwendung von Informationen aus formativen Bewertungen | 37 |
| Ziele für das Lernen festlegen: Wohin geht der Lernende? | 38 |
| Den Lernenden überwachen: Wo befindet sich der Lernende aktuell? | 38 |
| Praktiken zur Unterstützung formativer Bewertung | 39 |
| Beobachtung | 39 |
| Fragestellung | 40 |
| Selbstreflexion | 41 |
| Kriterienbasierte Bewertungen | 41 |
| Kooperative Lernstrategien | 42 |
| Strategien zur formativen Bewertung von Vorschul- und Grundschulkinder | 42 |
| Erfahrungsorientiertes Lernen mit gezielter Beobachtung | 43 |
| Strategien für Schüler der Mittel- und Oberstufe | 44 |
| Bewertungsraster | 44 |
| Eintritts- und Austrittskarten | 45 |
| Checklisten | 46 |
| Schlussfolgerung | 46 |
| Literatur | 47 |
| 4 Direkte Instruktion | 49 |
| Grundgedanke | 49 |
| Historische Entwicklung | 50 |
| Überblick über Direkte-Instruktion-Programme | 51 |
| Veröffentlichte Programme | 51 |
| Prinzipien der Direkten Instruktion | 52 |
| Unterrichtspraktiken | 53 |
| Planung für den Unterricht | 54 |
| Vorhandene Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler | 54 |
| Schüler einbinden | 56 |
| Anpassung an die Bedürfnisse älterer Schüler | 57 |
| Während der Unterrichtseinheit | 58 |
| Lernziele festlegen | 58 |

| | |
|---|-----------|
| Scaffolding | 58 |
| Demonstration und Modellierung | 60 |
| Angeleitetes Üben | 61 |
| Selbstständiges Üben | 62 |
| Feedback und Überprüfung | 62 |
| Strategien der direkten Instruktion für Vorschul- und Grundschulkinder | 63 |
| Reading Recovery | 63 |
| Gemeinsames Lesen | 65 |
| Strategien für Schüler der Mittel- und Oberstufe | 65 |
| Scaffolding mit sokratischen Zirkeln | 65 |
| Expliziter Unterricht | 66 |
| Schlussfolgerung | 66 |
| Literatur | 67 |
| 5 Kooperatives Lernen | 69 |
| Grundgedanke | 69 |
| Theorie | 71 |
| Positive Interdependenz | 71 |
| Das Teilen innerhalb der Gruppe | 72 |
| Rollenspiel | 72 |
| Individuelle Verantwortlichkeit | 73 |
| Gedichtrezitation in der Gruppe oder mündliches Nacherzählen einer Geschichte | 73 |
| Gruppenstudium mit zufälliger Überprüfung | 74 |
| Face-to-face-Interaktion | 74 |
| Blindes Zeichnen | 74 |
| Parkplatz | 75 |
| Soziale Fähigkeiten | 75 |
| Aktivitäten zur Förderung von Teilnahme, Wechselseitigkeit und Respektbildung | 76 |
| Gruppenprozess | 77 |
| Planung kooperativer Instruktionen | 77 |
| Aufgaben auswählen | 78 |
| Zweck von Gruppen | 79 |
| Bei der Bildung von Gruppen zu berücksichtigende Faktoren | 79 |
| Belohnungen in einem kooperativen Umfeld | 80 |
| Etablieren von Arbeitsgewohnheiten und Verhaltensweisen | 81 |
| Kooperative Lernstrategien zum Bestandteil der Unterrichtsroutine machen | 82 |
| Kooperative Lernstrategien für Grundschüler | 83 |
| Numbered Heads Together (Kagan, 1994) | 83 |
| Four Corners | 83 |
| Kooperative Lernstrategien für Mittel- und Oberschüler | 85 |
| Jigsaw (Aronson & Patnoe, 1997) | 85 |

| | |
|---|------------|
| Student Teams Achievement Divisions | 85 |
| Group Investigation | 86 |
| Schlussfolgerung | 86 |
| Literatur | 87 |
| 6 Peer Tutoring | 91 |
| Grundgedanke | 91 |
| Theorie | 92 |
| Peer-Tutoring-Modelle | 92 |
| Planung des Peer Tutoring | 93 |
| Wirksame Peer-Tutoring-Teams aufbauen | 95 |
| Ein geeignetes Klima des Teilens schaffen | 95 |
| Lernstrukturen zur Verbesserung von Wissen und Genauigkeit etablieren | 96 |
| Lernergebnisse identifizieren | 96 |
| Tutoring-Methoden klären | 96 |
| Fortschritt kontrollieren und Feedback bereitstellen | 97 |
| Peer-Tutoring-Strategien für Grundschüler | 98 |
| Klassenweites Peer Tutoring | 98 |
| Reziprokes Peer Tutoring | 99 |
| Peer-Tutoring-Strategien für Sekundarschüler | 99 |
| Peer-assisted-learning-Strategien | 99 |
| Peer Editing | 100 |
| Schlussfolgerung | 101 |
| Literatur | 101 |
| 7 Metakognitive Strategien | 103 |
| Grundgedanke | 103 |
| Theorie | 104 |
| Lernstrategien | 104 |
| Concept Mapping | 105 |
| Mnemonik | 105 |
| SQ3R-Lesemethode | 106 |
| Reziprokes Lehren | 107 |
| KWL | 109 |
| Anticipationsleitfaden | 110 |
| Think Aloud | 110 |
| Zusätzliche Think-Aloud-Tipps | 111 |
| Schlussfolgerung | 112 |
| Literatur | 112 |
| 8 Funktionale Verhaltensbewertung | 115 |
| Grundgedanke | 115 |
| Theorie | 117 |
| Präventive Maßnahmen | 118 |
| Schulweite Unterstützung | 118 |

| | |
|---|------------|
| Unterstützung im Unterricht | 119 |
| Individuelle Unterstützung | 121 |
| Durchführung einer funktionsbezogenen Verhaltensbewertung | 121 |
| Einbeziehung von Eltern, Lehrern, Schülern und relevantem Personal. | 122 |
| Funktionale Analyse | 122 |
| Deskriptive Bewertung | 123 |
| Indirekte Beurteilung. | 124 |
| Entwicklung von Verhaltensinterventionsplänen | 125 |
| Umsetzung des Verhaltensinterventionsplans | 125 |
| Überwachung und Anpassung des Verhaltensinterventionsplans | 126 |
| Strategien für Vorschul- und Grundschulkinder | 126 |
| Visuelle Zeitpläne | 126 |
| Einchecken und Auschecken. | 127 |
| Strategien für Mittel- und Oberschüler | 127 |
| Das Schüler-Lehrer-Spiel | 127 |
| Verhaltensvereinbarungen. | 128 |
| Schlussfolgerung | 129 |
| Literatur | 130 |
| 9 Elternbeteiligung | 133 |
| Grundgedanke | 133 |
| Barrieren für effektive Elternbeteiligung | 134 |
| Theoretischer Ansatz zur Förderung einer effektiven Elternbeteiligung | 135 |
| Bedürfnisse der Eltern. | 135 |
| Elterliche Beiträge. | 137 |
| Strategien und Interventionen für eine wirksame Elternbeteiligung | 138 |
| Strategien zur Ermutigung von Eltern, in die Schule zu kommen | 138 |
| Eltern-Lehrer-Gespräche. | 139 |
| Schriftliche Kommunikation | 140 |
| Telefonkontakte | 140 |
| Technologische Kommunikationsmöglichkeiten | 140 |
| Hausbesuche | 141 |
| Einstellungen und Überzeugungen zur Zusammenarbeit mit Eltern. | 141 |
| Beispiele für Elternbeteiligung und Elternengagement | |
| auf verschiedenen Stufen des Bildungssystems | 141 |
| Beispiele für die frühe Kindheit | 142 |
| Grundschulbeispiele | 143 |
| Mittelschulbeispiele | 143 |
| Beispiele aus der Highschool | 143 |
| Schlussfolgerung | 144 |
| Literatur | 144 |

| | |
|--|------------|
| 10 Umsetzung von evidenzbasierten Lehrstrategien | 147 |
| Grundgedanke | 147 |
| Barrieren bei der Verwendung evidenzbasierter Strategien. | 149 |
| Faktoren, die die Verwendung von evidenzbasierten Lehrstrategien erleichtern | 150 |
| Nachhaltiger Einsatz evidenzbasierter Lehrstrategien | 152 |
| Schlussfolgerung | 153 |
| Literatur | 154 |

Über die Autoren

Garry Hornby (BSc, MA, Dip.Ed.Psych., PhD, CPsychol., FBPsS) ist Emeritus Professor of Education am Institute of Education der University of Plymouth in Großbritannien. Garry wurde in England geboren und absolvierte einen Abschluss in Physik an der Universität von Leeds. Seine erste Anstellung fand er als Berater/Betreuer in einem Internat für emotional gestörte und geistig behinderte Kinder in den USA. Danach arbeitete er als Lehrer für Mathematik und Naturwissenschaften an weiterführenden Schulen in England und Neuseeland. Danach unterrichtete er eine Sonderklasse für Kinder mit moderaten Lernschwierigkeiten in Auckland und wurde anschließend als Schulpsychologe an der Universität von Auckland ausgebildet. Er arbeitete als Schulpsychologe und später als Lehrerausbilder am Auckland College of Education, bevor er nach England zurückkehrte. Anschließend arbeitete er als Dozent und Forscher an den Universitäten von Manchester und Hull, wo er seinen Doktortitel erwarb. Er arbeitete auch als Berater für Sonderpädagogik für das Bildungsministerium und hielt zwei Jahre lang Vorlesungen am Erdiston College und der University of the West Indies in Barbados. Im Jahr 2002 zog er nach Christchurch, Neuseeland, wo er zwölf Jahre lang Professor of Education an der University of Canterbury war. Während 2016 und 2017 war er der Director of Research am Institute of Education at the University of Plymouth in Großbritannien. Er ist mit einer Barbadierin verheiratet, und sie haben zwei erwachsene Söhne, die jetzt in Barbados leben.

Garrys Lehre und Forschung liegen in den Bereichen Bildungspsychologie, Sonderpädagogik, Beratung und Orientierung, Lehrerausbildung und Einbindung der Eltern in die Bildung. Er hat über 200 Zeitschriftenbeiträge und Buchkapitel sowie 13 Bücher im Bereich Bildung veröffentlicht, darunter *Counselling in Child Disability* (Chapman & Hall, 1994); *Improving Parental Involvement* (Cassell, 2000); *Mental Health Handbook for Schools* (Routledge, 2002); *Counselling Pupils in Schools: Skills and Strategies for Teachers* (Routledge, 2003); *Meeting Special Needs in Mainstream Schools* (zweite Auflage; David Fulton, 2000); *Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family*

Partnerships (Springer, 2011); und *Inclusive Special Education: Evidence-Based Practices for Children with Special Needs and Disabilities* (Springer, 2014).

Deborah Greaves (BSc, MEd, EdS, EdD) ist eine Pädagogin mit über 30 Jahren Erfahrung in der Grund-, Sekundar- und Hochschulbildung. Nach Abschluss der Sekundarschule in Barbados studierte Deborah an der University of Pittsburgh und erhielt ihren ersten Abschluss in Kinder- und Jugendentwicklung, gefolgt von Studien in Sprache und Lernbehinderungen an der York University in Kanada im Rahmen eines kanadischen Commonwealth-Stipendiums. Nach Abschluss ihres Masterabschlusses kehrte Deborah nach Barbados zurück, um als Tutorin am Erdiston College zu arbeiten, und leistete zwei Jahre Dienst an der St. Gabriel's School und der Codrington High School.

Später kehrte sie in die USA zurück und arbeitete als Lehrerin, professionelle Weiterbildungstrainerin und Sonderpädagogiksupervisorin in zwei der größeren Schulbezirke in Atlanta, Georgia. Zu ihren Aufgaben gehörten Unterricht im Klassenzimmer, Bereitstellung von Unterrichtsunterstützung und Coaching für Lehrer sowie Mentoring und Schulung von Lehrern. In ihrer jüngsten Anstellung bei den DeKalb County Schools in Georgia unterstützte sie mehrere Schulen in Fragen der Sonderpädagogik, Lehrerausbildung und rechtlichen Konformität mit den Vorgaben für Sonderpädagogik. Während dieser Zeit erwarb Deborah ihren Doktortitel in Bildungsführung an der University of Georgia. Ihre jüngsten Forschungen konzentrierten sich darauf, wie Lehrer ihr Wissen anwenden, um die schulischen Leistungen der Schüler zu verbessern – *Data use practices at Newbury Charter: Using an action research approach to examine and inform practices* (2018). Frühere Forschungsprojekte umfassten Studien über westindische Schüler in kanadischen Klassenzimmern – *Teaching students placed in second dialect classes: An analysis of teachers' perceptions of success* (1988).

Deborah hat Module über Kollaboratives Coaching und Unterrichtsmanagement in ganz Atlanta und insbesondere auf einer National Staff Development Council Conference in Denver, Colorado, präsentiert. Sie ist zertifizierte Traineein für die Anti-Defamation League und führt Präsentationen und Schulungen für Schüler, Eltern und Lehrer zu Fragen der Vielfalt in der Bildung, Anti-Mobbing und Anti-Hass-Praktiken in Schulen durch. Derzeit arbeitet sie als Bildungsberaterin mit Interessen in Bildungspolitik, Lehrerausbildung, Unterricht für unterschiedlichste Lernende und Interessenvertretung in der Sonderpädagogik.