

Tina Hascher

# Lernen dokumentieren und verstehen

In den nachfolgenden Ausführungen wird zunächst der Frage nachgegangen, wie sich Lernen – ein Prozess, der auf kognitiven, emotionalen und motivationalen Operationen basiert und zu neuen Strukturen, Denk- und Handlungsmöglichkeiten führt (Hascher & Astleitner, 2007, S. 27) – verstehen lässt. Anschließend werden zwei Instrumente – das Lerntagebuch und das Portfolio – und ihre Funktion für das Verstehen des Lernens vorgestellt. Der Beitrag schließt mit einem kurzen Fazit zur Bedeutung der beiden Instrumente für die Qualität des Lernens und Lehrens.

## Blickpunkt Lernen

Jede Lehrperson setzt sich zum Ziel, ihren Schülerinnen und Schülern das Lernen zu ermöglichen und sie darin zu unterstützen. Häufig wird dazu während der Vorbereitung des Unterrichts der Blick auf Methoden und Techniken des Lehrens gelegt: „Wie baue ich die Stunde auf?“, „Welche Materialien setze ich ein?“, „Welche Phasen sollen den Unterricht rhythmisieren?“. Bei diesem Fokus auf die Didaktik bzw. Fachdidaktik wird der Unterrichtsablauf von der Lehrperson aus gedacht und ihr unterrichtliches Handeln durch folgende Frage gelenkt: „Was mache ich im Unterricht wann und wie?“ Obwohl diese Fragen der Lehrperson nicht unabhängig vom Lernen der Schüler/innen sind, besteht die Gefahr, dass mit einer starken Ausrichtung auf das Lehrerhandeln die Perspektive der Lernenden nur indirekt mitbedacht wird, in den Hintergrund rückt oder gar verloren geht, was letztlich zu einem Verlust der Unterrichtsqualität führt.

Für das Votum, das Lernen stärker in den Mittelpunkt zu stellen, sprechen mehrere Argumente aus Praxis und Forschung. So macht jede Lehrperson die Erfahrung, dass Lehren bei weitem nicht immer zum Lernen und zu (erwünschten) Lernergebnissen führt. Obwohl Inhalte nachweislich „durchgenommen“ wurden, sind sie bei den Schülerinnen und Schülern nicht oder zu wenig „angekommen“. Klaus Holzkamp (1993) spricht deshalb vom „Lehr-Lern-Kurzschluss“ und Franz Emanuel Weinert (1998, S. 7) ist der Überzeugung: „Ein guter Unterricht ist ein Unterricht, in dem mehr gelernt als gelehrt wird.“ Beide Aussagen können als ein klares Plädoyer dafür verstanden werden, das Lernen noch mehr in den Mittelpunkt zu stellen und als *den* zentralen Ausgangspunkt für die Unterrichtsplanung und -gestaltung zu nehmen. Vorbereitungsfragen lauten dann beispielsweise wie folgt (Beck, Baer, Guldemann et al., 2008): „Welche für die Unterrichtsstunde relevanten Begriffe kennt die Klasse bereits?“, „An welchen Erfahrungen können die Schüler/innen anknüpfen?“, „Welche Denk- und/oder Lernstrategien brauchen die Schüler/innen, um die Inhalte zu verstehen?“, „Welche Schwierigkeiten, Unklarheiten oder falschen Begriffe können bei den Schülerinnen und Schülern auftreten?“.

Doch der Blick auf das Lernen ist nicht einfach umzusetzen, weil Lernen immer im Verborgenen abläuft und nicht direkt beobachtbar ist. Es müssen daher Wege und Mittel gefunden werden, den Lernprozess zu erhellen, denn nur, wenn dieser gut verstanden wird, kann kompetenzorientiert unterrichtet werden.

## Auf den Spuren des Lernens

Gut zu unterrichten verlangt, nicht nur *Lernergebnisse*, sondern insbesondere *Lernprozesse* zu berücksichtigen. Anhand des Verstehens des Lernverlaufs, auch „Lernprozessdiagnostik“ oder „Pädagogische Diagnostik“ genannt (Hascher, 2009), wird es Lehrpersonen möglich, Strukturen und Abläufe beim Ler-

nen zu erkennen und für den weiteren Lernverlauf zu interpretieren. Stellen sich Lehrpersonen der Frage, wie etwas gelernt wird, dann eröffnet ihnen dies den Einblick in verschiedene Lösungswege, sie erkennen falsche Lernschritte und sie erhalten Anregungen, wie Abhilfen gegen Lerndefizite geschaffen werden können. Werden spezifische Lernschritte analysiert, ergeben sich Basisinformationen für eine gezielte Unterstützung, z. B. für die Planung der nachfolgenden Lern- und Unterrichtsschritte, für die Motivierung der Schüler/innen, für die gezielte Steuerung der Aufgabenschwierigkeit und für die Optimierung der Lernbedingungen.

Obwohl sich das Lernen der Schüler/innen nicht direkt beobachten lässt, kann es im Unterricht von der Lehrperson erschlossen werden, z. B. über Veränderungen in der Lösungsgenauigkeit, über den Einsatz neuer Begriffe, über die Verwendung tragfähigerer Argumente, über die Verbesserung der Schreibfreude, über Mitteilungen und interessierte Nachfragen der Kinder und Jugendlichen. Häufig versuchen Lehrpersonen, über Handlungen und Äußerungen der Schüler/innen herauszufinden, ob und wie Lernen stattgefunden hat. Das ist aber nur eine Möglichkeit. Wer Lernen verstehen will, kommt nicht umhin, es systematisch zu beobachten, zu hinterfragen und zu analysieren. Damit ist aber nicht das ständige Bewerten von Leistungen gemeint. Vielmehr geht es um eine gezielte Informationssammlung über das Lernen durch die Lehrer/innen und das Offenlegen des Lernens durch die Schüler/innen, was durch einen bewussten Dialog zwischen Lehrenden und Lernenden erfolgt. Das Lernen muss zum Thema gemacht werden, damit es verstanden und der Unterricht bzw. die Lernbegleitung verbessert werden kann.

Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, klar zwischen den Phasen des Lernens und des Leistens zu trennen. Weinerts (1998) Hauptargument gegen eine Vermischung von Lern- und Leistungssituationen besteht in ihrem unterschiedlichen motivationalen Charakter: Während es beim Lernen darum geht, sich Wissen bzw. Kompetenzen anzueignen, dienen Leistungssituationen dazu, einen zuvor erfolgten Wissenserwerb bzw. eine erfolgreiche Kompetenzentwicklung unter Beweis zu stellen. Werden beide Ziele gleichzeitig verfolgt, führt dies zur Beeinträchtigung zentraler Voraussetzungen für das Lernen, da z. B. in Leistungssituationen Fehler so gut wie möglich vermieden werden, während diese im Lernprozess für einen Aufbau nachhaltigen und komplexen Wissens hilfreich sind.

Im schulischen Alltag dominieren diffuse Lern-Leistungs-Situationen. Lernsituationen sind selten bewertungsfrei, was sich z. B. darin zeigt, dass sich Lehrer/innen bereits während des Lernprozesses ein (mehr oder weniger bewusstes) Urteil über die Kompetenzen und die Leistungsfähigkeit der Schüler/innen bilden, dass Lehrpersonen jederzeit die Möglichkeit haben, die Schüler/innen während des Unterrichts zu beurteilen, und dass die Notengebung mitunter als Disziplinierungsmittel im Unterricht eingesetzt wird. Für die Schüler/innen ist das insofern besonders problematisch, als der Blickpunkt auf ihren Lernprozess auch ein gewisses Maß an „Durchschaubarkeit“ und Einsicht in etwas sehr Privates mit sich bringt. Dies können Lernende nur zulassen, wenn sie auf emotionale Sicherheit im Klassenzimmer vertrauen können, das heißt: dass sie nicht bloßgestellt werden, wenn ihnen Fehler unterlaufen; dass sie nicht befürchten müssen, dass die alltäglichen Informationen der Lehrperson in die Leistungsbeurteilung einfließen; dass sie wissen, dass die Lehrperson sie unterstützt, falls sie Hilfe brauchen. Wenn Schüler/innen über ihr Lernen Auskunft geben sollen, über ihre Stärken ebenso wie über ihre Schwierigkeiten, dann müssen sie sich sicher wähnen können, dass sie dabei nicht bewertet werden. Nur wenn sie sich frei von Leistungsbeurteilungen fühlen, können sie offen über ihren Lernprozess sprechen (siehe auch Paradies, Linser & Greving, 2007, S. 35).

## Lerntagebuch und Portfolio

Kompetenzorientierter Unterricht eröffnet den Lehrpersonen einen breiten Spielraum und kann einen Anlass dafür geben, über Wirkungsformen des Unterrichts nachzudenken und den eigenen Unterrichtsstil weiterzuentwickeln. Eine Leitidee für Lehrpersonen könnte die folgende Erkenntnis sein: „Lehrkräfte können das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler nicht unmittelbar kausal beeinflussen, sondern nur eine Lernumgebung schaffen, deren ‚Wirkung‘ davon abhängt, wie sie von den Lernenden wahrgenommen und in eigenen Lernaktivitäten umgesetzt wird.“ (Radisch, Stecher, Klieme et al., 2007, S. 228) Zwei wichtige Elemente einer solchen Lernumgebung sind das Lerntagebuch und das Portfolio (vgl. Gläser-Zikuda & Hascher, 2007), die nachfolgend kurz beschrieben werden.

### Lerntagebuch

Mittels eines Lerntagebuchs dokumentieren Lernende ihren Prozess. So kommentieren sie beispielsweise während der Bearbeitung vorgegebener Aufgaben ihre Gedanken, Überlegungen und Lösungswege. Beim Lerntagebuch handelt es sich um ein sehr individuelles Dokument, welches die subjektive Sicht der Schüler/innen auf die Lerninhalte und den -prozess widerspiegelt. Seine spezifische Gestaltung hängt einerseits von den angestrebten Zielen, andererseits von den zu dokumentierenden Inhalten ab. So können Lerntagebücher beispielsweise über die Auseinandersetzung mit einer Lektüre oder über den Prozess des Erwerbs von Lesestrategien verfasst werden.

Lerntagebücher können sehr offen gestaltet sein, indem den Schülerinnen und Schülern freigestellt wird, worüber sie berichten. Man erhält dann sehr individuelle Dokumente, die aber mitunter keinen systematischen Einblick in den Lernprozess eröffnen, weil offenbleibt, was und warum etwas nicht festgehalten wird. Eine Strukturierung eines Tagebuchs anhand von Leitfragen (auch *prompts* genannt) kann daher aus zwei Gründen sinnvoll sein: zum einen, wenn spezifische Informationen für die Lehrenden wünschenswert oder gar notwendig sind, z. B. über das Vorwissen oder den Umgang mit Quellentexten; zum anderen, wenn die Schüler/innen über geringe schriftsprachliche Kompetenzen verfügen, weil sie dann ihre Perspektiven nicht hinreichend zum Ausdruck bringen können.

### Portfolio

Ein Portfolio wäre – seiner ursprünglichen Definition folgend – eine „(Akten-)Mappe“, also eine Mappe, in der wichtige Dokumente gesammelt werden. Im pädagogischen Kontext sind seine Einsatzmöglichkeiten vielfältig (siehe dazu auch Brunner, Häcker & Winter, 2008). Es wird beispielsweise als Dokumentationshilfe, als Kommunikations- und Präsentationsinstrument, als Instrument für das Bewusstmachen von Lerninhalten und -prozessen, als Stütze und Kontrolle eigenständigen Lernens, als Evaluationsmethode und als Tool der Bewertung und Beurteilung eingesetzt. Die Grundidee des Sammelns bzw. der Zusammenstellung von Dokumenten hat sich in allen verschiedenen Formen des Portfolios etabliert, wobei die Dokumente nicht nur in schriftlicher, sondern auch in mündlicher und visueller Art vorliegen können. Variabel sind die Bestandteile und Inhalte des Portfolios, seine Fokussierung und zeitliche Gestaltung, die Rahmenbedingungen und sein Einsatz im Unterrichtskontext. Die Elemente des Portfolios (dieses kann auch ein Lerntagebuch enthalten) sind vorher mit den Schülerinnen und Schülern zu besprechen und es ist im Fall einer Leistungsbeurteilung anhand des Portfolios abzuklären, welche Teile einer Bewertung unterzogen werden und auf welchen Kriterien diese basiert.

## Die Bedeutung von Lerntagebuch und Portfolio für den Lernprozess

Aus dieser kurzen Darstellung sollte deutlich geworden sein, dass sich Lerntagebuch und Portfolio nicht prinzipiell unterscheiden. Ein Portfolio beinhaltet in der Regel eine deutlich umfassendere und vielfältigere Dokumentation als ein Tagebuch. Bedenkt man jedoch, dass auch Tagebücher meist über einen längeren Zeitraum geführt werden, so ist der damit verbundene Aufwand nicht zu unterschätzen. Zudem gleichen sich die mit ihnen verbundenen didaktisch-pädagogischen Intentionen: Letztlich zielen beide Formen darauf ab, die Lernenden im Prozess des eigenverantwortlichen Lernens mit einem bedeutsamen Anteil an Freiheitsgraden zu unterstützen.

Welche Stärken werden den beiden Instrumenten zugeschrieben? Aus Theorie und Praxis lassen sich folgende Vorteile ableiten, die auch von der empirischen Forschung weitgehend bestätigt werden:

- (a) Lernen in der Schule ist einerseits eine Selbstverständlichkeit, andererseits bedarf es Kompetenzen, um erfolgreich zu lernen. Das „Lernen-Lernen“ muss daher explizit gefördert werden (z. B. durch Lernstrategietrainings; vgl. Hasselhorn & Labuhn, 2010). Lerntagebuch und Portfolio besitzen den großen Vorteil, dass sie unmittelbar im Unterricht eingesetzt werden können und die Lernenden dabei begleiten, über ihren Lernprozess nachzudenken, zu schreiben und diesen auch zu beurteilen. Durch die Verschriftlichung bieten sie Anhaltspunkte für den Dialog über das Lernen, der sowohl unter Lernenden als auch zwischen Lehrenden und Lernenden stattfinden kann.
- (b) Selbstreguliertes Lernen stellt zwar den Königsweg zu lebensbegleitender Bildung und Entwicklung dar; Kinder, Jugendliche und Erwachsene beherrschen selbstreguliertes Lernen aber nur unzureichend bzw. es bieten die üblichen Lernumgebungen den Lernenden diesbezüglich zu wenige Hilfestellungen. Dies hat auch damit zu tun, dass Lernen in der Schule weitgehend fremdbestimmt ist. Lerntagebuch und Portfolio eröffnen definierte Freiräume, begünstigen die Entwicklung der Reflexions- und Selbstregulationskompetenz und geben Struktur in einer wenig strukturierten Lernumgebung.
- (c) Für einen nachhaltigen Lernprozess erweist sich die kognitive Aktivierung, also die aktive Lernzeit, als eine wichtige Voraussetzung. Unter kognitiver Aktivierung versteht man „einen fachlich anspruchsvollen Unterricht [...], der Schüler zum vertieften Nachdenken und zu einer elaborierten Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand anregt“ (Lipowsky, 2006, S. 60). Die Aufgaben des Schreibens und der Reflexion, die durch Tagebuch und Portfolio gefördert werden, wirken sich positiv auf die Verarbeitungsqualität des Lernstoffs, das Inhaltsverständnis, das Behalten des Lernstoffs und letztlich auch auf die Leistung, die individuelle Entwicklung und die Nachhaltigkeit des Lernens aus.

Der Einsatz von Tagebuch und Portfolio kann sich dahingehend unterscheiden, welche Vorgaben die Lernenden erhalten. In Abstimmung mit den jeweiligen Lehr-Lernzielen kann man den Schülerinnen und Schülern eine große Offenheit im Schreib- und Gestaltungsprozess zugestehen oder die Anforderungen stärker strukturieren bzw. standardisieren. Diesbezüglich erweisen sich sog. *prompts* – das sind gezielte Nachfragen bzw. Leitfragen für die Lernenden – als gute Stützen im Lernprozess, sobald die Schüler/innen gelernt haben, wie diese zu beantworten sind.

## Lernen und Lehren verbessern

Die Möglichkeiten von Tagebuch und Portfolio in pädagogischen bzw. pädagogisch-psychologischen Kontexten sind breit. Allgemein formuliert dienen sie der Optimierung des Lernens und der Unterstützung des Lehrens; das Portfolio kann auch zur Leistungsbeurteilung eingesetzt werden. Da Tagebuch und Portfolio als schriftliche Dokumente direkt auf den Lernprozess ausgerichtet sind und dazu beitragen, ihn

zu thematisieren und zu reflektieren, gewähren sie auf besondere Weise Einblicke in die Stationen des Lernens, aus denen dann der Prozess der Auseinandersetzung mit den schulischen Inhalten erschlossen werden kann. Lerntagebuch und Portfolio bergen darüber hinaus den Vorteil der Förderung einer positiven Lernkultur: Wenn Schüler/innen sehr stark auf die Termine der Leistungskontrolle ausgerichtet sind, dann entwickeln sie sich zu sog. „Saisonarbeiterinnen/Saisonarbeitern“ (z. B. Mischo, 2006). Das bedeutet, sie lernen immer erst dann, wenn der Abruf des Wissens in Form von Prüfungen bevorsteht. Die Entwicklung einer solchen Lernhaltung wird durch beide Instrumente verhindert, da Lerntagebuch und Portfolio eine kontinuierliche Arbeit mit den Lerninhalten erfordern.

Es gilt jedoch zu bedenken, dass der Einsatz von Tagebüchern und Portfolios allein noch nicht den Lernprozess und den Unterricht verbessert. Das Schreiben über das Lernen eines Inhalts kann zwar kognitive und metakognitive Lernprozesse erleichtern, die Lernenden müssen aber insbesondere dabei unterstützt werden, selbstregulatorische Strategien bei der Bearbeitung der beiden Instrumente gewinnbringend einzusetzen (Nückles, Hübner, Glogger et al., 2010). Damit wird deutlich, welche hohen Voraussetzungen Lerntagebuch und Portfolio an die Lernenden stellen. Dies zeigt sich insbesondere beim selbstregulierten Lernen: Einerseits sollen Lerntagebuch und Portfolio selbstreguliertes Lernen fördern, andererseits scheint der Mangel an Kompetenzen zum selbstreguliertem Lernen ein Faktor zu sein, warum der Umgang mit diesen Instrumenten nicht immer erfolgreich ist. Wenn die Kompetenzen des selbstregulierten Lernens nur gering ausgebildet sind, dann scheinen solche Instrumente bzw. Gestaltungselemente am ehesten wirksam zu sein, welche die Freiheitsgrade der Lernenden nicht völlig öffnen.

Generell gilt es zu bedenken, dass die Arbeit mit Tagebuch und Portfolio personell (z. B. durch Mentorinnen und Mentoren oder durch Mitschüler/innen) und formell (z. B. durch Leitfragen) sorgfältig unterstützt werden muss. Wird dies gewährleistet, dann stützen Lerntagebuch und Portfolio nicht nur die Qualität des Lernens, sondern auch des kompetenzorientierten Unterrichts.

## Literatur

- Beck, E., Baer, M., Guldemann, T. et al. (2008). *Adaptive Lehrkompetenz: Analyse und Struktur, Veränderbarkeit und Wirkung handlungssteuernden Lehrerwissens*. Münster: Waxmann.
- Brunner, I., Häcker, T. & Winter, F. (Hrsg.) (2008). *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte – Anregungen – Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung*. Seelze: Kallmeyer.
- Gläser-Zikuda, M. & Hascher, T. (Hrsg.) (2007). *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und -praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hascher, T. (2009). Lernprozessdiagnostik als Schlüssel zur Begleitung individuellen Lernens. In Weyringer, S., Seyr, B. & Oswald, F. (Hrsg.). *ECHA-Österreich – ein Markenzeichen für Begabungsförderung und Schulentwicklung*. Wien: Lit. S. 135–149.
- Hascher, T. & Astleitner, H. (2007). Blickpunkt Lernprozess. In Gläser-Zikuda, M. & Hascher, T. (Hrsg.). *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und -praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 25–43.
- Hasselhorn, M. & Labuhn, A. S. (2010). Lernstrategien. In Hascher, T. & Schmitz, B. (Hrsg.). *Pädagogische Interventionsforschung*. Weinheim: Juventa. S. 73–84.
- Holzkamp, K. (1993). *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt am Main: Campus.
- Lipowsky, F. (2006). Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. In *Zeitschrift für Pädagogik* 51. Beiheft. S. 47–70.
- Mischo, C. (2006). Der „Saisonarbeiter“ – genauer betrachtet. In *Zeitschrift für pädagogische Psychologie* 20 (1–2). S. 97–111.
- Nückles, M., Hübner, S., Glogger, I. et al. (2010). Selbstreguliert lernen durch Schreiben von Lerntagebüchern. In Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.). *Lerntagebuch und Portfolio auf dem Prüfstand*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik. S. 35–58.
- Paradies, L., Linser, H. J. & Greving, J. (2007). *Diagnostizieren, Fordern und Fördern*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Radisch, F., Stecher, L., Klieme, E. et al. (2007). Unterrichts- und Angebotsqualität aus Schülersicht. In Holtappels, H. G., Klieme, E., Rauschenbach, T. et al. (Hrsg.). *Ganztagsschulen in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen“ (StEG)*. Weinheim: Juventa. S. 227–260.
- Weinert, F. E. (1998). Guter Unterricht ist ein Unterricht, in dem mehr gelernt als gelehrt wird. In Freund, J., Gruber, H. & Weidinger, W. (Hrsg.). *Guter Unterricht – was ist das? Aspekte von Unterrichtsqualität*. Wien: Pädagogischer Verlag. S. 7–18.