

MATTHIAS HOLZGREVE

Think-Pair-Share als Peer-Learning-Methode in Exkursionen

Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde

Fachdisziplin: Naturschutz

Themenbereich: Gruppendynamik gestalten

STECKBRIEF

Konzeptbaustein Nr.	10
Monat/Jahr	März 2022
Titel Konzeptbaustein	Think-Pair-Share als Peer-Learning-Methode in Exkursionen
Lehrgebiet	Naturschutz und Landschaftsnutzung, Natur- und Ressourcenschutz
Themenbereich	Gruppendynamik gestalten
Schlagwörter	Exkursionsdidaktik, Gruppenarbeit, kooperatives Lernen, Peer-to-Peer-Lernen, berufliche Selbstorientierung, interdisziplinäres Arbeiten
Konkrete didaktische Herausforderung	<p>Masterstudierende, die unterschiedliche fachliche, motivationale und praxisbezogene Hintergründe aus ihren vorangegangenen Bachelorstudiengängen mitbringen, sollen am Anfang des Masterstudiums „Regionalentwicklung und Naturschutz“ in Tutorien und Exkursionen befähigt werden, sich eigenständig landschaftsökologische Themenfelder des Studiums zu erschließen und eine eigene fachliche Identität und berufliche Orientierung zu entwickeln.</p> <p>Damit sich Studierende mit ihren bisherigen fachlichen Spezialisierungen untereinander kennenlernen und ein interdisziplinäres Verständnis des Fachgegenstandes entwickeln, sind im Rahmen von Exkursionen dialogische Methoden erforderlich, wodurch informelle Diskussions- und Assoziationsräume geschaffen werden und Studierende darin die unterschiedlichen Wissens- und Motivationsstände im gemeinsamen Austausch miteinander in Verbindung bringen können.</p>
Heterogene Aspekte des Lehr-Lern-Settings	<p>Die Gruppe mit bis zu 30 Studierenden weist ein breites Spektrum an fachlichen Spezialisierungen aus verschiedenen natur- und forstwissenschaftlichen oder landwirtschaftlichen Studiengängen auf. Entsprechend diversifiziert sind deren Vorwissensbestände, berufliche Perspektiven und Studienmotive.</p> <p>Zudem bringen Exkursionen in besonderem Maße individuelle Reaktionen bei den Studierenden mit sich, etwa im Umgang mit unvorhergesehenen Situationen wie umschlagendes Wetter, aber auch in assoziierender, sinnlicher Weise bei der Erfahrung von Landschaftselementen und Prozessen, wie bspw. dunklen Wäldern, Abendrothimmel oder der morgendliche Gesang der Vögel.</p>

Quellenangabe

Holzgreve, M. (2022): Think-Pair-Share als Peer-Learning-Methode in Exkursionen. Best Practices heterogenitätsorientierter Lehre in verschiedenen Fachdisziplinen. Konzeptbaustein Nr. 10, Potsdam: Netzwerk Studienqualität Brandenburg. (Online verfügbar unter: www.sqb-hetkom.de)

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz. www.creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/



Lehrkontext

Ein Richtziel des Masterstudienganges „Regionalentwicklung und Naturschutz (RuN)“ an der Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde¹ ist die multiperspektivische Betrachtung von Regionen und das Erkennen regionaler Potenziale von Naturräumen. Eine fachliche Einschätzung der Potenziale des Naturraumes und seiner Nutzung ist Ziel der Vertiefungsrichtung „Naturschutzmanagement“, von welcher das hier behandelte „Naturschutz-Tutorium“ im 1. Fachsemester ein Teil ist. Das Lehrangebot des Tutoriums im Umfang von 4 SWS ist fakultativ ohne Leistungsnachweis und wird mit etwa 20–30 von insgesamt über 40 eingeschriebenen Studierenden pro Kohorte meist sehr gut besucht. Zum größten Teil besteht das „Naturschutz-Tutorium“ aus ganz- und halbtägigen Exkursionen, die sich in modulare Themenkomplexe gliedern, wie z. B. Wald, Offenland, Moor oder Gewässer. Keine Noten oder Creditpoints vergeben zu müssen, ist in diesem Lehrangebot ein Vorteil, da konkrete Lerninhalte den situationsspezifischen Umständen und Bedarfen innerhalb der jeweiligen Exkursionsgruppen flexibel angepasst werden können und die Studierenden sich ungezwungener auf die Lerneinheiten einlassen können.

Viele Master-Studierende haben sehr unterschiedliche Grundstudiengänge absolviert und haben sich bislang oft nur auf Teilaspekte der Landnutzung oder der Landschaftsökologie spezialisiert. Der Naturschutzteil des Studiums erfordert aber neben eigenen Spezialisierungen eine breite Perspektive auf Landnutzung, Naturschutz und Landschaftsökologie, welche sich die Studierenden zu großen Teilen eigenständig erschließen müssen. Ein wichtiges Studiengangsziel ist deshalb, die Studierenden zu befähigen, eine Vielfalt an Perspektiven auf die Entwicklung in einer Region zu verstehen und miteinander in Kommunikation zu bringen. Berufsbilder, auf die der RUN-Studiengang und damit auch das Tutorium abzielt, sind Natur- und Umweltschutzbehörden, Schutzgebiets- und Regionalmanagement, Referent*innentätigkeit oder die Arbeit in Umwelt- und Naturorganisationen (NGO).

Das Format Tutorium hat in diesem Kontext nicht allein zum Ziel, eine gemeinsame fachliche Grundlage zu schaffen, sondern auch eine Diskussionskultur zu entwickeln und eine Bewusstheit über die Perspektivenvielfalt zu erlangen. Darüber hinaus ist es auch Teil des Zieles, über Austausch und Reflexion eine berufliche Selbstorientierung im Themenfeld der biodiversitäts- und landschaftsbezogenen Nachhaltigkeit zu vollziehen. Die Exkursionen innerhalb des Naturschutz-Tutoriums bieten den Studierenden sowohl Zugänge zu individuell-sinnlichen und sozialen Erfahrungen als auch informelle Diskussions- und Assoziationsräume, um die eigene Lebenswirklichkeit sinngebend mit den vorgegebenen fachlichen Lernzielen zu verschränken. Da das Vorwissen und die Erfahrungshintergründe der Studierenden äußerst heterogen sind, bietet es sich an, diesen inter- und transdisziplinären Erfahrungsschatz im Rahmen eines Peer-to-Peer-Lernens einzubeziehen.

¹ Dieser Studiengang wird künftig unter dem Namen „Nachhaltige Regionalentwicklung: Bildung – Management – Naturschutz (NaRegio)“ mit aktualisierten Inhalten angeboten.

Die Think-Pair-Share-Methode (vgl. u. a. Bönsch 2002) ermöglicht, verschiedene Arten von Fragestellungen über ein partizipativ-kooperatives Vorgehen zu bearbeiten. Diese Methode beinhaltet, dass sich Studierende zuerst allein, dann zu zweit oder in kleiner Gruppe, und im letzten Schritt im größeren Kreis mit unterschiedlichen Aspekten zu einem Thema systematisch auseinandersetzen, damit ein multiperspektivisches Verständnis entsteht. Mit den Paraphrasierungen der Gruppenarbeit sollen die persönlichen berufsbezogenen Profilbilder und diesbezügliche Selbstreflexionskompetenzen der Studierenden gestärkt werden.

Als Lehrende*r habe ich in diesem Lehr-Lern-Setting unterschiedliche Rollenmodi eingenommen, wobei ich mich auf meine zurückliegende Lehr- und Berufserfahrung als selbstständiger Umweltbildner stützen konnte. So arbeite ich bei der thematischen Einführung und in der Schlussdiskussion vorwiegend instruktiv. Moderierend arbeite ich in der Organisation des Gruppenprozesses und der zeitlichen Passung. Beratend arbeite ich, um Stärken von Studierenden hervorzuheben, Weiterbildungs-/ Forschungsmöglichkeiten aufzuzeigen, Verbindungen zu interdisziplinären und transdisziplinären Zusammenhängen zu eröffnen und einen beruflichen Überblick zu geben.

Infolgedessen geht auch die Rolle der Studierenden über ein bloßes Aufnehmen und Wiedergeben von Lerninhalten hinaus. Sie sind vielmehr gefordert, den eigenen Wissens- und Erfahrungsstand aktiv zu reflektieren und mit neuen fachlichen und überfachlichen Aspekten zu verknüpfen, sowie erworbenes Wissen mit anderen zu teilen und kritisch zu hinterfragen.

Anwendungsimpuls

Welche Anknüpfungspunkte bieten sich in Ihrem Lehrgebiet für eine Ausrichtung auf die spätere berufliche Praxis Ihrer Studierenden? Wie berücksichtigen Sie diese bei der Planung und Durchführung Ihrer Lehrveranstaltungen?

Lernergebnisse

Durch die Anwendung der Think-Pair-Share-Methode werden im fachlichen Bereich insbesondere systemisches Denken sowie integrierte Problemlösungs- und Anwendungskompetenzen für einen nachhaltigen Umgang mit Natur gefördert. Im überfachlichen Bereich werden insbesondere intra- und interpersonelle Kompetenzen gefördert (vgl. Brundiers u. a. 2021), um die Möglichkeiten zur Enkulturation der Studierenden in ihre zukünftigen Tätigkeitsfelder zu erweitern.

Systemisches Denken

Die Studierenden können sich unter Einbeziehung verschiedener Domänen und Fachgebiete ein Verständnis von einem konkreten Konfliktfeld in der untersuchten Landschaft kooperativ erarbeiten (Ist-Zustand). Dies tun sie, indem sie sich diesbezüglich das eigene inter- und transdisziplinäre Verständnis der Landschaft und bestehende Wissenslücken bewusst machen (Think) und in Peer-to-Peer-Formaten

(Pair) mit den Wissensständen der anderen verknüpfen. Dies soll die Studierenden darauf vorbereiten, sich im Berufsalltag Landschaften trotz eigener fachlicher Wissenslücken erschließen zu können.

Integrierte Problemlösungskompetenz

Die Studierenden können die konkreten, in der Landschaft vorliegenden Konflikte zwischen Nutzung und Schutz als Ist-Zustand analysieren und diesem ein selbst abgeleitetes, lokal angepasstes Leitbild für eine nachhaltige Nutzung der Landschaft gegenüberstellen. Das tun die Studierenden, indem sie in Kleingruppenarbeit aus der Perspektive einer der drei Nachhaltigkeitsebenen (Ökonomie, Ökologie, Soziales) ein Zukunftsszenario entwerfen und dieses später im Plenum mit den anderen Ebenen verhandeln. Dies soll die Studierenden befähigen, lösungsorientiert, multiperspektivisch und kooperativ Probleme zu bearbeiten.

Anwendungskompetenzen

Die Studierenden können Maßnahmen ableiten, welche auf die analysierten Landschaftsparameter aufbauen und damit auf ein Leitbild nachhaltiger Landschaftsnutzung hinführen. Dies wird über Feedback zu den selbsterarbeiteten Maßnahmen aus der interdisziplinären Großgruppe, einschließlich der lehrenden Person, gefördert (Share). So können Erfahrungen gesammelt werden, wie Leitbilder nachhaltiger Landschaftsnutzung realisiert werden können.

Die Studierenden können in einer interdisziplinären Diskussion Wissensbestände über Berufe, Tätigkeiten und Akteur*innen, die für die Umsetzung benötigt werden, teilen und Anknüpfungspunkte für ihre eigene Berufsorientierung entwickeln, indem sie sich mit rollenbezogenen Zukunftsfragen aktiv auseinandersetzen, etwa: *Wo würdest du dich in der Umsetzung wiederfinden? Was würde dich neugierig machen, und wo würdest du dich lieber auf andere verlassen?* Durch die Reflexion dieser Fragen können die Studierenden ihre Selbstorientierung im späteren Arbeitsfeld stärken.

Intra- und interpersonelle Kompetenz

Die Studierenden können ihre berufsbezogenen Fähigkeiten und Bedürfnisse sowohl in Solophasen (Think) als auch in Kooperation mit ihren Kommiliton*innen (Pair, Share) erfahren, reflektieren und orientieren, indem sie Verantwortungsübernahme durch das Einnehmen verschiedener zugeteilter Akteur*innenrollen sowie Rollen innerhalb der Klein- und Großgruppensettings erproben.

Anwendungsimpuls

Welche Kompetenzdimensionen fokussieren Sie in Ihrem Lehrgebiet?

Welche ausgewählten Fähigkeiten und Fertigkeiten könnten in einer Ihrer Lehrveranstaltungen mit der Think-Pair-Share-Methode schwerpunktmäßig gefördert werden?

Ablauf der Methode

Einführung: Persönliche Bezüge zum Thema

Vor dem Durchlaufen der 3 Phasen der Methode gibt die*der Lehrende eine inhaltliche Einführung zu Gebiet und Thema der Exkursion. Eine kurze Selbsteinschätzung der Studierenden zu ihrem Wissens- und Erfahrungsstand in den kompetenzorientierten Lernzielen erfolgt zu Beginn über das Selbstverorten anhand einer soziometrischen Aufstellung². Die Aufstellung kann mit Polen wie „*in dieser Tätigkeit habe ich keinerlei Erfahrung*“ auf der einen und „*darin bin ich Profi und könnte damit jetzt schon in einen Beruf einsteigen*“ auf der gegenüberliegenden Seite erfolgen und für die spätere Reflexion schriftlich festgehalten oder auch nur auf Papier ausgeführt werden.

Think-Phase: Individuelle Erkundung

In der 10–25-minütigen Solophase erkundet jede*r Studierende anhand einer generativen Frage eigenständig den fokussierten Landschaftsausschnitt. Je nach Landschaft und untersuchtem Konfliktfeld sind diese Fragen unterschiedlich ausgerichtet. Im Thema Forstwirtschaft kann die Frage beispielsweise „*Wie kann dieser Wald klimastabil werden?*“ lauten. Hier greifen die Studierenden auf eigene (Vor-)Erfahrungen und Wissen zurück und bringen dieses mit der konkreten, vorgefundenen Situation zusammen. Diese Synthese wird dann als persönliche Perspektive in die Kleingruppenarbeit in der Pair-Phase eingebracht.

Pair-Phase: Kooperative Erarbeitung

Die Studierenden werden in der Pair-Phase gebeten, ihre Erfahrungen aus der Landschaftserkundung in einem kurzen Input mit der Kleingruppe (max. 5 Personen) zu teilen. Wichtig ist hierbei, dass jede*r den Raum zum Sprechen bekommt, damit ein ausgeglichenes Peer-to-Peer-Lernen stattfinden kann. Dies kann über eine*n Moderator*in der Gruppe gesteuert werden, in dem diese*r auf eine Redereihenfolge z. B. im Redekreis, auf festgelegte Redezeiten und den thematischen Rahmen achtet. Die Inputs aus der ersten Runde werden in der zweiten Runde zu einem Leitbildentwurf verbunden. Dafür müssen einzelne Inputs miteinander in Beziehung gesetzt, aber auch voneinander abgegrenzt werden.

Share-Phase: Interdisziplinärer Diskurs

Das kooperativ erarbeitete Leitbild wird in der Großgruppe, die sich in der Share-Phase wieder zusammenfindet, vorgestellt. Für die Vorstellung des Leitbildes ist es nicht unbedingt notwendig, dass die Kleingruppe einen Leitbildkonsens gefunden hat, auch Zielkonflikte sollten dargestellt werden. Nach der Vorstellung gibt es Raum für Nachfragen, Feedback und vertiefende Kurzinputs z. B. von der*dem Lehrenden. Im Anschluss wird im Plenum der Großgruppe darüber nachgedacht, welche Maßnahmen in welchem Umfang es bräuchte, um das Leitbild umzusetzen und

² Vgl. u.a. <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/9965-soziometrische-aufstellung-kennenlernen-und-positionieren-im-raum.php> (zuletzt zugegriffen 01.02.2022).

auch, welche Berufe mit der Planung, Finanzierung, Genehmigung und Umsetzung beschäftigt wären. Die Share-Phase in der Großgruppe wird von einer* einem Freiwilligen dokumentiert. Durch die Beteiligung an den vorherigen zwei Phasen ist die Hemmschwelle sich in die Großgruppe einzubringen nach meiner Erfahrung deutlich herabgesetzt und die Sprechanteile sind heterogener verteilt. Die Share-Phase kann von der* dem Lehrenden in diesem Zuge auch dazu genutzt werden, weitere Themenfelder mit dem Leitbildentwurf zu verknüpfen, so etwa am Beispiel „Wald im Klimawandel“ eine mögliche steigende energetische Nutzung von Holz in einer postfossilen Wirtschaft.

Abschluss: Reflexion und Feedback zur Lerneinheit

Zur Reflexion der Lernerfahrungen und berufsrelevanten Aspekte, die im Durchlaufen der Methode den Studierenden deutlich geworden sind, wird ein kurzer Abschlusskreis mit den Studierenden am Exkursionsort durchgeführt. Leitende Fragen sind dabei bspw.: „*Wenn ich auf die heutige Exkursion zurückschaue, woran kann ich mich in zwei Jahren, am Ende meines Studiums, noch erinnern?*“ oder „*An welcher Stelle könnten Lernerfahrungen, die ihr heute gemacht habt, euch im Berufsalltag wieder begegnen?*“

Anknüpfend an die Selbsteinschätzung der Studierenden zu Beginn der Veranstaltung können jetzt Veränderungen auf den Lernzielgradienten eingetragen und damit bewusst gemacht werden. Auch den Lehrenden kann diese Rückmeldungsform als spontanes kompetenzorientiertes Feedback dienen.

Anwendungsimpuls

Welche Themen und Fragestellungen Ihres Lehrgebietes eignen sich für eine systematische, kooperative Bearbeitung mit der Think-Pair-Share-Methode?

Erläuterungen zur Methode

Kriterien zur Entwicklung von Fragestellungen für die Erkundung während der Think-Phase:

Die Methode wird in der hier vorgestellten Form angewandt, um die landschafts-ökologischen Parameter am Exkursionsort eigenständig und kooperativ zu erschließen und darauf aufbauend Zukunftsszenarien für eine nachhaltige Landschaftsnutzung aufzustellen. Somit ist die Fragestellung auf die Bedingungen am konkreten Exkursionsort ausgerichtet und spricht die jeweilige landschaftliche Ausstattung an. Dabei soll diese möglichst unterschiedliche Antwortmöglichkeiten zulassen und trotzdem nicht zu pauschal sein, sodass Neugier und damit Motivation bei den Studierenden entstehen kann. Um an eigenen Erfahrungen und Wissensbeständen zur Lerneinheit anzuknüpfen (vgl. Stolz/Feiler 2018), werden die Studierenden für eine Solo-Zeit mit einer ergebnisoffenen Frage ins Gelände geschickt. Diese besitzt neben einer fachlichen auch eine sinnliche Erfahrungsebene und soll die Verknüpfung von affektivem und rationalem Wissen fördern, um die Handlungsmöglichkeiten

zur Enkulturation der Studierenden in ihre zukünftigen Tätigkeitsfelder zu erweitern.³ Außerdem stellt die Solo-Zeit einen Prozessschritt im Rahmen der beruflichen Selbstorientierung im Studium dar (vgl. Wegner/Nückles 2013). Für diese ist es demnach wichtig, die subjektive Beziehung zu einem Thema in der Landschaft bewusst zu machen, bevor man den rationalen Wissensteil einbezieht. Nach einer festgesetzten Zeit, dies können je nach Gruppengröße und verfügbarer Zeit etwa 10–25 Minuten sein, kommen die Studierenden über ein vereinbartes Signal wieder zusammen.

Varianten für Arbeitsaufträge für die Erkundung des Untersuchungsgebietes in der Think-Phase:

Prinzipiell gibt es auf die leitende ergebnisoffene Frage keine eindeutige Antwort. Sie soll vielmehr dazu einladen, das Gelände nach bestimmten Aspekten hin zu erkunden. Fragen können sein: *Welche typischen Tiere/ Insekten/Säugetiere leben in diesem Landschaftsstück? Wo ist Wasser in dieser Landschaft? Inwieweit helfen neben dem Sehen auch andere Sinne wie Hören oder Fühlen, diese Landschaft besser zu verstehen?* Die Studierenden können auch mit unterschiedlichen Fragen ins Gelände geschickt werden, z. B. zu verschiedenen Themenbereichen (Blümpflanzen, Vogel- und Insektenfauna, Abiotik usw.). Später in der Pair-Phase werden die individuellen Eindrücke zusammengefasst und ähnlich einem Puzzle vervollständigen sie ein gemeinsames Bild der Landschaft (Ist-Zustand).

Ein weiteres vor allem Neugier förderndes Aufgabenformat können Mini-Hypothesen sein, die von den Studierenden in ihrer Erkundungszeit in der Landschaft überprüft werden sollen. Beispielsweise *„Übergänge sind artenreich“*, *„Sand ist ein lebensfeindlicher und artenarmer Lebensraum“*. Gute Erfahrung habe ich auch damit gesammelt, dieses Prinzip umzudrehen und die Studierenden eine Hypothese über prägende Prozesse in der konkreten Landschaft aufstellen zu lassen. Bei einer Einheit zu Quellmooren kamen beispielsweise sehr tiefgehende Thesen und Fragen darüber auf, wie der Zustand dieses Moores zu monitoren wäre und welche Organismen überhaupt eine Aussage über den Zustand des Moores treffen könnten. Diese Hypothesen können in der Pair- und Share-Phase bearbeitet, verfeinert und ein passendes Forschungsdesign kann dafür entworfen werden. Eine studentische Beispielhypothese wäre z. B.: *„Die Bodentypen sagen etwas über die wechselnden Wasserverhältnisse und somit über die vorgefundene Baumartenverteilung aus. Die Bodentypen würde ich in folgender Weise untersuchen ...“*. Hier gibt es eine Vielzahl von inputorientierten oder fragegeleiteten Anknüpfungsmöglichkeiten für die*den Lehrende*n, beispielsweise an landschaftsökologische Arbeitsmethoden, bodenkundliches Wissen und Waldbau oder georeferenzierte Fachdaten.

³ Vgl. Lernergebnisse.

Auswahl von Landschaft und Sitzplatz in der Think-Phase:

Die Landschaft ist am besten gut begehbar in alle Richtungen, damit sich die Studierenden weitläufig verteilen können. Es ist aber auch möglich, die Studierenden in Abstand entlang einer Linie z. B. um ein Gewässer zu platzieren (s. u. Sitzplatz). Ideal ist es, wenn die Landschaft kleinteilig strukturiert ist und viele unterschiedliche Eindrücke gesammelt und ausgetauscht werden können. Beim Sitzplatz suchen sich die Studierenden als Variante der Landschaftserkundung jede*r für sich einen Ort (je nach Aufgabenstellung) und beobachten wertungsfrei alles, was ihnen auffällt. Auf ein vereinbartes akustisches Signal wie etwa ein spezifischer Vogelruf kommen alle zusammen. Eine Sitzplatzeinheit sollte nach meiner Erfahrung mindestens 15 Minuten und maximal 30 Minuten dauern. Dies ist eine abgewandelte Kernroutine aus der Wildnis-Pädagogik (Young u. a. 2014). Besonders sinnvoll ist diese Variante bei Landschaftstypen, die nicht umfangreicher betreten werden können oder sollten; wie Moore, Sümpfe, Gewässer oder Schutzgebiete. Bei der Auswertung lassen sich die unterschiedlichen Eindrücke auch hier ähnlich einem Puzzle zusammensetzen. Eine Studentin hat etwa den Schwarzspecht fliegen sehen, ein anderer hat gesehen, wie er nach Nahrung an einem Baum gesucht hat und die Dritte hat den Höhlenbaum mit den Jungen entdecken können.

Rolle der*des Lehrenden:

- Think-Phase: Fachliche Einführung in das Thema, den Ablauf so simpel wie möglich erklären, Vorstellen der generativen Frage
- Pair-Phase: Einteilung der Rollen im Arbeitsprozess (Moderation, Dokumentation), Besuch der einzelnen Gruppen in ihrer Arbeitsphase, bei Bedarf kurze Impulse, Anregungen oder Fragen mit hineingeben, v. a. falls der Prozess stockt, aber keine Vorträge oder Inputs.
- Share-Phase: Zusammenfassen der Beiträge, Ziehen eines Fazits am Schluss, Verknüpfung zu wichtigen Metathemen, Zielkonflikte thematisieren, wertschätzen des Feedback zum Wissensstand und möglichen Vertiefungen und offenen Fragen geben, Moderation aufkommender Gruppendiskussionen, Redebeiträge eventuell zeitlich begrenzen, Verbindung zu Berufsfeldern aufzeigen.

Rolle der Studierenden:

Nicht nur die Rolle der*des Lehrenden ist eine sehr vielfältige. Der Anspruch an die Studierenden ist auch mehrschichtig und fördert eine proaktive Herangehensweise. Selbstreflexion, Wissen erlernen und verknüpfen, in verschiedenen Formaten zusammenarbeiten und in Selbstorientierung gehen, sind hierbei die Aufgaben, die sich den Studierenden in relativ kurzer Abfolge stellen.

**Hinweise für die
praktische Umsetzung**

Gruppengröße

Prinzipiell ist die Methode sehr gut anpassbar an wechselnde Gruppengrößen. Gruppengrößen von 8 bis 30 Studierenden sind gut umsetzbar. Sind es zu wenige Studierende, hängt es zu stark an den Einzelnen, die Diskussion zu beleben. Sind es zu viele Studierende, wird es aufgrund der großen Anzahl der Gruppen schnell unübersichtlich für die*den Lehrende*n und aufgrund längerer nicht nutzbarer Interimszeiten (v. a. Gruppensammlung und Nebengespräche) auch anstrengender für alle Beteiligten. Ebenso wird es für die Studierenden zunehmend schwierig, in der Think-Phase für sich zu bleiben und den eigenen Zugang zu entwickeln, da sie ständig Kommiliton*innen treffen.

Medien und Materialien im Gelände

Ganz generell ist diese Methode mit wenigen Arbeitsmaterialien im Gelände durchführbar. Folgende Materialien können sinnvoll sein: Transportables Whiteboard zur Visualisierung der Arbeitsaufträge und eines Berufenetzwerkes gerade bei größeren Gruppen, Handouts, spezifisches Werkzeug für die Think-Phase (z. B. Fernglas, Lupe, Gips für Abdrücke, Fotoapparat, Bestimmungsbücher, Karten, Luftbilder, Meterstab). Sitzkissen am besten von den Studierenden mitbringen lassen. Was oft vergessen wird: Eine Erste-Hilfe-Tasche sollte im Gelände immer dabei sein.

Zeitmanagement trotz aller Prozessdynamik

Ein ausgearbeiteter Ablaufplan und ein passgenaues Zeitmanagement sind in dieser Methode besonders wichtig. Wenn die Gruppen in der Share-Phase ihre Ergebnisse aufgrund von Zeitmangel nur verkürzt oder gar nicht vorstellen können, führt das zu Frustration. Deshalb ist es wichtig, neben der Rolle als anleitender „Zeitwächter“ auch ausufernde Diskussionen einzufangen. Die drei Phasen zu durchlaufen, ist in zweieinhalb bis vier Stunden möglich. Zwischen der Pair- und Share-Phase gibt es die Möglichkeit für eine kurze Pause. Nach dem Gesamtdurchlauf braucht es in jedem Fall eine längere Pause.

Nicht weniger fordernd als Vorlesungsformate

Aufgrund der simultanen Mehrfachrollen ist die Durchführung dieser Methode, trotz inhaltlicher Zurückhaltung, für die Lehrperson sehr fordernd und benötigt mindestens ein so großes Pensum an Energie und Aufmerksamkeit wie das klassische Format des inputorientierten Dozierens. Auch sollte die*der Lehrende eher über einen breitgefächerten als einen eng spezialisierten Hintergrund zu den Themen verfügen, da die aufkommenden Inhalte nie ganz planbar und oft an sehr unterschiedliche thematische Punkte kommen können. Hierzu gehört es auch, ggf. eigene Wissenslücken und -grenzen vor den Studierenden kenntlich zu machen und eventuell Rechercheaufträge für die nächste Einheit zu vergeben. Trotzdem und gerade deswegen ist aber auch jede Exkursion anders und die*der Lehrende hier selbst in hohem Maße Lernende*r.

Quellen

Bönsch, M. (2002): Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig. Basiswissen Pädagogik. Unterrichtskonzepte und -techniken. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 80–83.

Brundiers, K./Barth, M./Cebrián, G. u.a. (2021): Key competencies in sustainability in higher education – toward an agreed-upon reference framework. Sustainability Science 16, S. 13–29. Online verfügbar: doi.org/10.1007/s11625-020-00838-2 (zuletzt zugegriffen 14.10.2021)

Hauser, A./Waldhoff, L. (2017): Heterogenitätsdidaktisches Referenzmodell. Didaktische Modelle und Materialien zur Reflexion, Analyse und Entwicklung der eigenen Lehrpraxis, Arbeitshilfe Nr. 1, Potsdam: Netzwerk Studienqualität Brandenburg. Online verfügbar: <https://sqb-hetkom.de/heterogenitaetsdidaktisches-referenzmodell-2/> (zuletzt zugegriffen 14.02.2022)

Stolz, C./Feiler, B. (2018): Exkursionsdidaktik. Ein fächerübergreifender Praxisratgeber. 1. Auflage, Stuttgart: Eugen Ulmer.

Wegner, E./Nückles, M. (2013): Kompetenzerwerb oder Enkulturation? Lehrende und ihre Metaphern des Lernens. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 8 (1), S. 15–29. Online verfügbar unter: <https://zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/467> (Zuletzt zugegriffen 14.02.2022)

Young, J./Haas, E./Mc, Grown E. (2014): Grundlage der Wildnispädagogik. Mit dem Coyote-Guide zu einer tiefen Verbindung zur Natur. Bd. 1, Handbuch für Mentoren. 2. Auflage, Extertal: Biber Verlag.