

Beywl, Wolfgang; Bestvater, Hanne

Lehren und Lernen sichtbar machen - evaluativ gedacht. Ein Nachwort

Hattie, John A. C [Hrsg.]; Fisher, Douglas [Hrsg.]; Frey, Nancy [Hrsg.]; Almarode, John [Hrsg.]: Illustrierter Leitfaden: Lehren und Lernen sichtbar machen. Schule und Unterricht lernwirksam gestalten - Einführung. Baltmannsweiler ; Bielefeld : Schneider Verlag Hohengehren ; wbv Media GmbH & Co. KG 2025, S. 156-164



Quellenangabe/ Reference:

Beywl, Wolfgang; Bestvater, Hanne: Lehren und Lernen sichtbar machen - evaluativ gedacht. Ein Nachwort - In: Hattie, John A. C [Hrsg.]; Fisher, Douglas [Hrsg.]; Frey, Nancy [Hrsg.]; Almarode, John [Hrsg.]: Illustrierter Leitfaden: Lehren und Lernen sichtbar machen. Schule und Unterricht lernwirksam gestalten - Einführung. Baltmannsweiler ; Bielefeld : Schneider Verlag Hohengehren ; wbv Media GmbH & Co. KG 2025, S. 156-164 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-348394 - DOI: 10.25656/01:34839

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-348394>

<https://doi.org/10.25656/01:34839>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

LEHREN UND LERNEN SICHTBAR MACHEN - EVALUATIV GEDACHT. EIN NACHWORT

Wolfgang Beywl und Hanne Bestvater

Der Titel der Übersetzung erweitert das „Lernen sichtbar machen“ für „Visible Learning“ um das „Lehren“. Dies unterstützt John Hatties Absicht, die Fähigkeiten und das Handeln sowohl der Lernenden als auch der Lehrpersonen transparent zu machen. Entscheidungen, die Verantwortliche treffen, sollen auf wissenschaftlichen Erkenntnissen und empirischen Belegen* aus Schule und Unterricht basieren. Anstöße geben die ca. 100 in diesem Buch genannten Einflussfaktoren. Deren statistische Kennwerte geben zusammen mit einem evaluativen Blick Orientierung für den zielgerichteten Einsatz in der Praxis. Hierzu regen die kapitelweisen Transferaufgaben und weitere Umsetzungshilfen an.

1 Lehren und Lernen sichtbar machen

John Hattie gibt dem Sichtbarmachen mit dem Label „Visible Learning“ und dem Impuls, durch die Augen der Lernenden auf den Unterricht zu schauen, einen hohen Stellenwert. Sowohl das Lernen als auch das Lehren, letzteres auch für außenstehende Dritte, sollen sichtbar gemacht werden. Im Illustrierten Leitfaden werden hierfür „Professionelle Lerngemeinschaften“ vorge schlagen.

1.1 Lernen sichtbar machen

Versteht man unter „Lernen das, was im [...] Organismus als Resultat von Erfahrung geschieht“ (Lefrançois, 2015, S. 6), so benötigen Lehrpersonen Einblick in dieses Lernen, um ihren Unterricht optimal darauf abstimmen zu können. Aber: „Lehrpersonen können nicht in die Köpfe der Schülerinnen und Schüler hineinschauen. Damit ist es unmöglich, einen Lernprozess und den Lernerfolg direkt zu beobachten“ (Greutmann/Saalach/Stern, 2021, S. 23). Ähnlich wird auf S. 30 dieses Buchs festgehalten: „Lernen ist unsichtbar, da es in unseren Köpfen stattfindet.“

„Visible Learning“ – wörtlich übersetzt „sichtbares Lernen“ – ist also nicht einfach gegeben. Es ist in Schulen oder Klassen nicht direkt beobachtbar. Sichtbarkeit muss erst hergestellt werden. Dabei wird sie stets unvollkommen bleiben. „Ein Hauptziel besteht darin, Lernprozesse und -strategien für Lernende und Lehrpersonen sichtbar zu machen“ (S. 30).

Diese Absicht wird in den ersten Übersetzungen der Visible-Learning-Bücher von John Hattie hervorgehoben. Deren Titel beginnen mit „Lernen sichtbar machen“ (Hattie, 2014; 2015; Hattie/Yates, 2015) – fortgeführt im „Praxisbuch“ von Beywl et al. (2025). Damit wird die von Michael Schratz „lernseitig“ genannte Position hervorgehoben: Lehrpersonen suchen „... nach Erkenntnissen, wie und was die einzelnen Schüler lernen, wenn sie eigene Wege beschreiten ...“ (Agostini/Schratz/Risse, 2018, S. 23). Dem gibt Hattie durch seine Aufforderung Schub, das Lernen durch die Augen der Schülerinnen und Schüler zu SEHEN (2015, S. 281; Hervorh. im Original).

Mit einem „lernseitigen“ Unterricht ist noch mehr verbunden: „Ich respektiere als Lehrer, dass der Schüler anders denken mag als ich, dass sein Vorwissen Lernwege ermöglicht, die ich nicht bedacht habe – und lasse dies zu, helfe sogar dabei, diese persönlichen Wege weiterzuverfolgen“ (Agostini/Schratz/Risse, 2018, S. 94). Ähnlich geht es Hattie (2023, S. 151; übers. v. H. B./W. B.) darum, „... Lernende und Lehrende zu animieren, zu fördern und zu stärken, sich für die Herausforderung zu begeistern, ihre Realitäten und ihr Verständnis von sich selbst und von der Welt um sie herum zu gestalten. Das heißt, den Funken des Lernens zu entzünden.“ Perspektivisch geht es um selbstgesteuertes und selbstbestimmtes Lernen. Dies wird auch im vorliegenden Buch mit der Metapher „I am my own teacher“ (S. 10; übers.: Ich bin „meine eigene Lehrmeisterin“) unterstrichen (ausführlich: Hattie/Larsen, 2020). Diese Selbststeuerung (Kap. 4 dieses Buches) „... ist sowohl Voraussetzung des Lernens, da dieses immer ein Mindestmaß eigener Steuerung erforder-

dert, es ist eine Methode oder ein Verfahren des (Lehrens und) Lernens, insofern Spielräume für Lernentscheidungen (ob?, woraufhin?, was?, wann?, wie? usw.) bestehen müssen, als auch ein Ziel des Lernens als eine wichtige Meta-Kompetenz, die es zu erwerben und zu stärken gilt“ (Konrad, 2024, S. 30f.).

Das Lernen sichtbar zu machen ist der Grundstein im Fundament dieses Bildungsverständnisses. Voraussetzung ist, dass Lehrpersonen über Methoden des Sichtbarmachens verfügen und diese alltäglich anwenden, sodass sie sich als selbstverständliche Bestandteile der Lernkultur etablieren. Dieser illustrierte Leitfaden gibt dafür Impulse: Belege* zu Lernausgangslagen, -prozessen und -resultaten erheben und archivieren, um sie als Grundlagen für die Reflexion des Lehrens und Lernens (Wyss/Mahler, 2021) zu nutzen. Beispiele sind die Methoden des „gemeinschaftlichen Antwortens“ (S. 79) oder die „visuellen Organizer“ (S. 50–51). Das „Gruppenpuzzle“* (S. 40), das „Kollaborative Lernen“ (S. 62) und das „Reziproke Lehren“* (S. 110) ermöglichen der Lehrperson, aus Halbdistanz zu beobachten bzw. zuzuhören, und damit Material für das Sichtbarmachen zu gewinnen. Dieses kann sie z. B. durch Mitschriften auf einem Whiteboard synchron für die Lernenden sichtbar und für die gemeinsame Weiterentwicklung des Unterrichts nutzbar machen.

In den 36 Praxisbeispielen von „Lernen sichtbar machen. Das Praxisbuch“ (Beywl et al., 2025, Kap. 3) oder in der „Methodensammlung“ auf www.lernensichtbarmachen.ch finden sich Anregungen dafür, wie Lernprozesse und -resultate integriert in den Unterricht sichtbar gemacht werden können. Schließlich gibt es zahlreiche digitale Werkzeuge, mit denen der aktuelle Lernstand der Lernenden erfasst werden kann, um die nächsten Unterrichtsschritte darauf abzustimmen (vgl. <https://www.lernensichtbarmachen.ch/digitale-werkzeug-sammlung>).

1.2 Lehren sichtbar machen

Auch das Lehren – Gestalten und Durchführen von Unterricht im weitesten Sinne, also inklusive der damit verbundenen Klassenführung und Beziehungspflege usw. – soll sichtbar gemacht werden.

Aber ist dies nicht überflüssig, da im Unterschied zum Lernen unmittelbar zu sehen, z. B. durch Dritte beobachtbar? Ja, diese dritte Beobachtungsposition ist ein möglicher Zugang. Solche Methoden des Sichtbarmachens bezeichnen wir als „additiv“: Sie erfordern zusätzlich zum Unterricht personelle Ressourcen und dienen nicht unmittelbar dem Lernen, sondern zeitverzögert, weil Unterricht erst nachträglich angepasst werden kann (vgl. Beywl et al., 2025, S. 203).

Die Definition der Position der Lernseitigkeit von Schratz (2025, S. 6) macht deutlich, dass es zentral um das Alltägliche geht: „... jene Momente, die Lehrkräfte im Unterricht als wichtig erachten (Lehrer:innen *wollen* etwas ...), ihre Aufmerksamkeit liegt in der gelingenden Umsetzung des Geplanten“. Zentrales Anliegen des Visible-Learning-Modells ist, diese Schlüsselmomente für sich selbst, für Kolleginnen und Kollegen und möglichst auch für Lernende sichtbar zu machen.

Eine erste, unmittelbar lernwirksame Möglichkeit dafür bietet das mehrfach in diesem Buch angesprochene Modeling*, also Modellhandeln der Lehrperson. „Beispiele teilen und laut denken, damit sich Lernende dem angestrebten Ziel annähern können“ (S. 64). Lehrpersonen machen damit gezielt sichtbar bzw. hörbar, wie Aufgaben gelöst und herausfordernde Lernsituationen bewältigt werden können. Dies unterstützt aktives „Lernen am Modell“ (Bandura, 1976). Lernende können verfolgen, wie die Lehrperson nicht nur die Aufgabe löst, sondern auch, wie sie selbst dabei lernt – z. B., wie sie ihr Modeling noch besser auf die „lernseitige“ Position der Lernenden zuschneidet: „Lernenden ermöglichen zu hören, was im Kopf der Lehrperson vor sich geht – dank deren lautem Denken“ (S. 57). Damit kann also nicht nur Aufgabenlösen, sondern auch Selbststeuerung des Lernens modelliert werden.

Auch das auf S. 85 genannte „Feedback – von Lernenden an Lehrpersonen“ trägt zur Sichtbarkeit von Lehren bei. Häufig wird solches Unterrichtsfeedback mittels Online-Befragungen von Lernenden (im Nachhinein, additiv) oder mit einem digitalen Echtzeit-Befragungstool eingeholt. Letzteres kann in den Unterricht integriert und auch im Dialog mit den Lernenden ausgewertet werden. Dies kann deren Lernen direkt unterstützen (siehe dazu oben angegebene „Digitale Werkzeugsammlung“).

Lehren sichtbar zu machen ist zweitens ein Treiber dafür, dass im Kollegium unterrichtswirksam kooperiert wird. Der Ansatz „Professionelle Lerngemeinschaften“ benötigt als Ausgangs- und Bezugspunkt erhobene Daten und Belege, sodass Lehrkräfte „... ganz konkrete Unterrichtssituationen analysieren, diskutieren und reflektieren können“ (Rzejak/Lipowsky, 2025, S. 51). Das vorliegende Buch nutzt dafür das Label PLG⁺. Das Pluszeichen symbolisiert, dass Sichtbarmachen des Lehrens das unterscheidende Kennzeichen dieser „aktualisierten Form der seit den 1960er-Jahren verbreiteten professionellen Lerngemeinschaften“ ist. „Gemeinsam interpretieren wir Daten“ kritisch, um unseren Einfluss zu stärken“ (S. 96). Im Unterschied zum Modeling sind die PLG⁺-Teams nicht unmittelbar lernwirksam, sondern sie erweitern mittels kollegialen Lernens über das gegenseitig sichtbar gemachte Lehren die Handlungspotenziale und -sicherheiten der beteiligten Lehrpersonen. Unterrichtswirksamkeit entsteht, sobald die Lehrpersonen das in den PLG⁺-Teams Erarbeitete umsetzen.

1.3 Lehren und Lernen sichtbar machen mit PLG⁺

Im Unterrichtsgeschehen sind Lehren und Lernen zwei dynamisch miteinander verbundene und sich gegenseitig beeinflussende, zyklische Prozesse. Das 5-D-Modell (S. 111) ist Orientierungshilfe für eine zielgerichtete Unterrichtsentwicklung. Diese stützt sich in ihren spiralförmigen Iterationen* auf Daten und Belege. Dabei ist es oft zweckgerecht, sowohl das Lehren als auch das Lernen in deren Wechselbezügen sichtbar zu machen. Bereits 2009 bezeichnet Hattie „Sichtbares Lehren und sichtbares Lernen“ als „Grundbotschaft“ der meisten seiner Synthesen (so der Untertitel des konzeptionellen Kapitels 3 „Das Argument“ (deutsch: 2015, S. 27).

Die PLG⁺-Teams machen sowohl das sichtbar, was auf der Seite der Lernenden (lernseits) als auch das, was auf der Seite der Lehrenden (lehrseits) geschieht; siehe z. B. die „... fünf Fragen, die jeden Zyklus des Unterrichtens und Untersuchens leiten“ (S. 97). Im 5-D-Modell ist dies „D4 (Double-Back). Behalten Sie Fortschritte im Auge; evaluieren Sie iterierend Ihren Einfluss“ (S. 111).

Hatties Publikationen oder die Website <https://www.visiblelearning.com/resources> geben Hinweise, wie dieses doppelte Sichtbarmachen methodisch angegangen werden kann. Erwähnt wird „Walkthrough“, der gegenseitige Unterrichtsbesuch, mit einem schlanken Beobachtungsschema. Auf solche „kollegiale Hospitationen“ mit anschließendem Rückmeldegespräch stützen sich auch herkömmliche professionelle Lerngemeinschaften (Kansteiner/Stamann/Rist, 2020).

Im „Weißbuch Lehrkräftefortbildung in Deutschland“ (Daschner/Schoof-Wetzig, 2025) werden drei im deutschsprachigen Raum erprobte Verfahren vorgestellt, die die Ansprüche von PLG⁺ umsetzen (vgl. ausführlich: Rzejak et al., 2025). Sie unterscheiden sich besonders in Bezug auf ihren Fokus beim kombinierten Untersuchen und Entwickeln:

- Lesson Study: Ursprung in Japan, dann USA und Großbritannien, auch an deutschen und österreichischen Schulen; mit fachdidaktischem Fokus besonders für Fachschaften geeignet, Weiterentwicklung: „Learning Studies“
- POLKA: In Deutschland entwickelt; basiert auf dem Konzept der australischen „Quality Teaching Rounds“; kollegiale Hospitationen fokussiert auf definierte Merkmale von Unterrichtsqualität; langfristige Teamarbeit zur Verbesserung von Lehren und Lernen

- Luuise: In der Schweiz als Selbstevaluationsverfahren entwickelt, auch in Deutschland umgesetzt, orientiert an Hatties „Lernen sichtbar machen“; jeweiliger Fokus wird durch die Lehrperson als Expertin gesetzt, Maßnahmenfindung und -umsetzung sowie Reflexion

Lehren und Lernen sichtbar machen mit PLG⁺ kann dazu beitragen, die „Kollektive Wirksamkeitserwartung“, die „Kraft des Kollegiums“ (Kap. 8) zu stärken. Es liefert Daten und Belege dazu, wie professionell und lernwirksam die Kollegen und Kolleginnen unterrichten (wiederum ‚im weitesten Sinne‘). Zusammen mit den „Wir-Fähigkeiten“ (Teamgeist, gemeinsame Verantwortung, Fehlerfreundlichkeit usw.; S. 95) entsteht eine objektivierte Basis für gegenseitige Wahrnehmung und Anerkennung von lernwirksamem professionellem Handeln (vgl. Beywl, 2019).

2 Forschungsbasis und ihre Bedeutung für die schulische Praxis

John Hattie arbeitet seit ca. 40 Jahren an umfassenden Zusammenfassungen bildungswissenschaftlicher Forschungen zu den Faktoren*, die schulische Lernleistungen beeinflussen (zuerst: Fraser et al., 1987). Seine wiederum mit „Visible Learning“ betitelte aktuelle Meta-Synthese (Hattie, 2023; 2024) fasst über 2100 Meta-Analysen zusammen. Diese basieren auf einem Fundus von ca. 130000 Primärstudien (Kurzdarstellung: Beywl, 2024). Die Meta-Analysen werten Forschungsergebnisse für Faktoren zum gleichen Thema aus. Dabei wird die Effektstärke* berechnet – z. B. für „Klarheit der Lehrperson“: 0,85. Diese kennzeichnet die Richtung (positiv/negativ) und Stärke der Beeinflussung und sie ermöglicht es dank statistischer Standardisierung, Faktoren bezüglich ihrer Einflussnahme auf Lernleistungen zu vergleichen.

2.1 Statistische Kennwerte der Faktoren und ihre Interpretation

Für 438 Faktoren (Stand: Mai 2025 gemäß Datenbank www.visiblelearningmetax.com) werden in der Meta-Synthese weitere Kennwerte ermittelt. In diesem Buch ist der jeweilige Effektstärken-Durchschnitt* für 103 Faktoren angegeben. Wer wissen will, wie gut dieser Wert durch Forschung abgesichert ist, findet in den Publikationen von John Hattie (2023; 2024) zusätzlich neu den „Robustheitsindex“. Er ist für jeden Faktor ganzzahlig zwischen 1 (schwache Basis) und 5 (starke Basis) angegeben. Für Klarheit der Lehrperson liegt er bei 3. Je höher der Robustheitsindex, desto unwahrscheinlicher ist es, dass sich der Effektstärken-Durchschnitt bei neu hinzukommenden Studien in größerem Ausmaß nach oben oder unten verändern wird – und umgekehrt. Veränderungen hängen nicht nur mit der Qualität der Studien zusammen, sondern auch damit, dass sich der Kontext von Schule und Unterricht beständig wandelt. Stichworte sind Digitalisierung und Künstliche Intelligenz, Ereignisse in ökonomischen, geopolitischen und natürlichen Umwelten des Bildungssystems.

Doch es bleiben viele Mechanismen des (schulischen) Lernens dauerhaft stabil. Dies zeigt ein Blick auf die „Lernstrategien“. Für diese gilt eher, dass durch mehr Forschung kaum Neues hinzukommen wird. Oder wie es Hattie und Mitverfassende formulieren: *„We think the era of evidence collection is (largely) over. It's the era of systematic implementation of the existing evidence that now needs to begin“* (Hamilton et al., 2022, S. vii). Kurzgefasst: „Wir haben (beinahe) genug geforscht, jetzt geht es ums Umsetzen.“

Als einen möglichen Bezugspunkt für die Interpretation des Effektstärken-Durchschnitts eines Faktors wird im einführenden Kapitel des vorliegenden Buches auf den Mittelwert aller 438 Effektstärken-Durchschnitte hingewiesen. Er liegt bei ca. 0,4. Für „Klarheit der Lehrperson“ ist er deutlich höher. Dies ist also ein starker Faktor.

Wenn ein Faktor einen geringen Effektstärken-Durchschnitt aufweist, ist er damit nicht automatisch wertlos für eine lernwirksame Gestaltung von Schule und Unterricht. Die Einleitung

dieses Buches weist deutlich darauf hin. Faktoren wie „Wohlbefinden“ oder „Notizen-Machen“ mit einem Effektstärken-Durchschnitt unter 0,4 werden in verschiedenen Kapiteln hervorgehoben. Umgekehrt gilt das Gleiche: Faktoren mit hohen Werten gehören nicht automatisch in das Maßnahmenbündel für einflussreichen Unterricht. Jede auf Schule und Unterricht bezogene Konzeption muss auf den besonderen Kontext abgestimmt werden. An diesem orientiert sich die Auswahl geeigneter Faktoren (siehe z. B. die Anmerkung zu den „Erwartungen der Eltern“ weiter unten). Dies zu entscheiden, erfordert Expertise und liegt in der Entscheidungskompetenz der Verantwortlichen, insbesondere der Lehrpersonen und schulischen Leitungskräfte.

2.2 Potenziale und Grenzen des Beeinflussens von Lernen

Bei der Entwicklung von Schule und Unterricht hilft das mit dem „Evaluativen Denken“ verbundene konzeptuelle Wissen über die Komplexität des „Beeinflussens“ von Lernleistungen. Dabei sind die Bezeichnungen „Einfluss“ und „Beeinflussen“ mehrdeutig.

Mit „Einfluss“ ist einerseits das Beeinflussende gemeint – in diesem Buch sind dies die „Faktoren“. Andererseits ist er das Resultat eines unterrichtlichen Prozesses. Im Englischen ist das von Hattie verwendete Wort für letzteres „*impact*“. „Know thy impact“ ist eine seiner stehenden Redewendungen (z. B. 2012) – übersetzt: „Kenne deinen Einfluss“ (2014). „Einfluss“ im Sinne von „Impact“ markiert Schlüsselstellen dieses Buchs (siehe Index).

„Beeinflussen“ kann zum einen gegenseitig sein, also z. B. die Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus und dessen objektiviert gemessene Ausprägung. Man spricht hier auch von „Zusammenhang“ oder „Korrelation“: Fallen die Rückmeldungen aus objektivierenden Leistungsüberprüfungen besser aus, steigen meist die Selbsteinschätzungen – und umgekehrt. Zum anderen kann die Beeinflussung ausschließlich oder dominant in eine Richtung gehen. Sie ist „kausal“ (gedacht). Eine Unterrichts-Intervention* kann zu erhöhten Lernleistungen führen. Man spricht hier auch von „Effekt“ oder „Wirkung“.

Tabelle 1 stellt diesen Überlegungen folgend die 103 Faktoren in fünf Gruppen dar. Die Gliederung ist durch „evaluatives Denken“ geprägt, also die Betrachtung von Unterricht und Schule als Zyklen oder Spiralen über folgende Stationen: Ausgangslage, Ziele, Planung und Umsetzung von Interventionen*, (Lern-)Resultate (vgl. Kap. 10 in diesem Buch sowie Hattie, 2024, S. 30).

Gruppe	Gruppen-Bezeichnung	Anzahl
1	Interventionen der Lehrperson	46
2	Interventionen von Schulleitung u. a.	8
3	Faktoren, indirekt beeinflussbar	20
4	Lernstrategien der Schülerinnen und Schüler	28
5	Faktoren, nicht/kaum beeinflussbar	1

Tabelle 1: Verteilung der 103 Faktoren aus dem „Illustrierten Leitfaden“ auf fünf Gruppen

Fakturname, zugehöriger Effektstärken-Durchschnitt und Seitenzahl sind dem Index der Faktoren auf S. 149–151 zu entnehmen, der nach den fünf Gruppen gegliedert ist.

Besonders geeignet für die Entwicklung von Schule und Unterricht sind diejenigen Faktoren, die zielgerichtete geplante Handlungen, Maßnahmen, Lernsettings usw. bezeichnen – die „Interventionen“.

1 Interventionen der Lehrperson

Auf Unterrichtsebene sind dies u. a. Lehrstrategien, Methoden, Gruppierungs- und Sozialformen, Fähigkeiten/Haltungen usw., die von den Lehrpersonen bzw. von anderem pädagogischem Fachpersonal eingesetzt oder eingebracht werden, um Lernen zu ermöglichen, zu unterstützen und zu beschleunigen. Diese Interventionen können sowohl abgegrenzt und überschaubar sein wie „Erläuterung von Inhalten“ oder komplexe Bündel darstellen wie „Problemlösungsorientierter Unterricht“.

2 Interventionen von Schulleitung u. a.

Auf Schulebene sind dies Unterstützungs- und Steuerungstätigkeiten/-konzepte von Leitungspersonen, wiederum in einem Kontinuum von abgegrenzt und überschaubar (z. B. „Coaching von Lehrpersonen“) bis komplex (z. B. „Personalentwicklung von Lehrpersonen“).

3 Indirekt beeinflussbare Faktoren

Dies sind für das Lernen relevante Merkmale von Schule, Unterricht und den daran beteiligten Personen, die durch die pädagogisch Verantwortlichen beeinflussbar sind. Allerdings liegt dies im Unterschied zu den Interventionen nicht allein in deren Hand. Lernende oder auch Eltern beeinflussen ebenfalls. Es handelt sich z. B. um Merkmale, die Lernende mitbringen, wie „Selbstwirksamkeits-Überzeugung“, die durch Lehrpersonen beeinflussbar sind. Oder solche Faktoren bilden sich durch dynamische Interaktionen der Beteiligten heraus (z. B. „Schulklima“ oder „Wohlbefinden“). Beide Arten von Faktoren sind durch gezielte pädagogische Interventionen zwar beeinflussbar, doch oft nur in längeren Zyklen und mit höherer Ungewissheit. Während „Interventionen“ durch einzelne Verantwortliche umsetzbar sind, bedarf es bei solchen indirekt beeinflussbaren Faktoren oft der Kooperation oder Abstimmung – zwischen Lehrpersonen, mit anderen Professionen, mit den Leitungspersonen bis hin zu den Eltern usw. Sowohl einige über 1,0 liegende Effektstärken-Durchschnitte (u. a. „Glaubwürdigkeit der Lehrperson“) als auch vier mit negativen Durchschnitten (z. B. „Langeweile“) erinnern daran, diese Faktoren im Blick zu halten.

4 Lernstrategien

Diese bezeichnen Fähigkeiten, Bereitschaft und Engagement der Schülerinnen und Schüler, ihr eigenes Lernen bewusst zu unterstützen oder zu steuern. Bei diesen Meta-Kompetenzen handelt es sich oft um überfachliche Kompetenzen, z. B. „Selbstbewertung und Reflexion“, teils um Lerntechniken (z. B. „Notizen-Machen“), wiederum mit unterschiedlichen Graden an Komplexität oder Anforderungshöhe. Auf dem Weg zu fachlichen Kompetenzen sind diese Lernstrategien Vermittler oder Katalysatoren. In neueren Publikationen werden viele davon als „Future Skills“ adressiert (Ehlers, 2020). Lehrpersonen versuchen, diese durch ihre Interventionen zu stärken. Lernstrategien sind für die Selbststeuerung des Lernens zentral (Kap. 4). Sie stabilisieren und verstetigen das Lernen und tragen zu dessen Effektivität und Effizienz bei. Je besser Lernende solche Strategien beherrschen, desto größer wird der Handlungsspielraum von Lehrpersonen, ihren Unterricht zielgeführt und datenbasiert im Sinne von Visible Learning weiterzuentwickeln.

5 Nicht/kaum beeinflussbarer Faktor

In diesem Illustrierten Leitfaden wird mit dem negativ wirkenden Faktor „Umzug/Schulwechsel“ lediglich ein nicht beeinflussbarer Faktor angesprochen. Dabei gibt es in Hatties Meta-Synthese ca. zwei Dutzend davon, z. B. „Sozioökonomischer Status des Elternhauses“. Der aufgeführte

Faktor erinnert an zweierlei: Zum einen, dass die Lernleistungen von vielem abhängig sind, was zeitlich – teils weit – vor dem Eintritt in die Schule geschehen ist oder festgelegt wurde, oder das durch die Schule (allein) nicht oder kaum (z. B. „Krankheit“, „Elternunterstützung beim Lernen“) beeinflussbar ist. Zum anderen, dass die kurz- und mittelfristig mobilisierbaren Möglichkeiten im Sinne von optimalem Ausschöpfen der individuellen Bildungspotenziale oder der Erhöhung von Bildungsgerechtigkeit ganz überwiegend im Schulsystem liegen.

Die Zuordnung der Faktoren zu den fünf Gruppen ist oft nicht eindeutig möglich. So setzt die Lehrperson den Rahmen für „Verteiltes vs. Geballtes Üben“. Ob es dann wie gewünscht stattfindet, hängt sehr stark von den jeweiligen Lernenden ab – daher den „Lernstrategien“ zugeordnet. „Concept Mapping“ kann sowohl eine Lern- als auch eine Lehrstrategie sein, je nachdem wer sie anwendet. Für Schulen mit intensiver Elternarbeit werden „Erwartungen der Eltern“ wohl als teil-beeinflussbar angesehen. Fehlt diese, liegt eine Einordnung in Gruppe 5 nahe. Für solche Mehrdeutigkeiten gäbe es einige Beispiele. Auch hier gilt, dass die schulische und unterrichtliche Wirklichkeit und deren Wahrnehmung durch die Bedingungen der einzelnen Schule und der besonderen Klasse geprägt sind. Dieses Erfordernis der situativen Anpassung und Abstimmung wird in diesem Leitfaden mehrfach betont, z. B. auf den S. 60–61 oder 112–113: „Aufeinander abgestimmte Aspekte von Lernanlass/Aktivität/Aufgabe ermöglichen starken Einfluss auf das Lernen, losgelöst von langen Listen der Effektstärken-Durchschnitte“.

2.3 Anregungen zur Nutzung der Forschungsbasis

Dieses Buch führt ein, wie die Forschungsbasis der Bildungswissenschaften intensiv und effizient genutzt werden kann. Ausgangspunkte sind die elf Kapitel zu den Schlüsselpraktiken. Über den Index der Faktoren sind weitere Querverbindungen und teils auch ausführlichere Erläuterungen erschließbar. Zusätzliche Vertiefungen sind möglich durch ...

- einen Blick ins frei zugängliche Faktoren-Wiki tinyurl.com/Hattie-Wiki mit dessen deutsch-englischen Benennungen, oft weiteren Erläuterungen und Hinweisen auf Literatur und Praxishilfen sowie Verlinkung zur englischsprachigen Datenbank MetaX;




- Auswertung der kapitelweise zugeordneten (deutschsprachigen) Literatur, teilweise kostenfrei im Internet zugänglich als Open Access;
- Studium der Ausführungen in Visible Learning 2.0 (Hattie, 2024), ergänzt durch deutschsprachige Standardwerke (z. B. Hasselhorn/Gold, 2022; Helmke, 2022).

Wenn immer möglich, nutzen Sie die „Kraft des Kollegiums“, also den professionellen Austausch, z. B. im Rahmen von PLG⁺ (S. 96–97). So gelingt – evtl. unterstützt durch die kapitelweisen Transferaufgaben – die schnelle unterrichtsrelevante Vertiefung Ihres Transferverständnisses. „Lehren und Lernen sichtbar machen“ will Sie ermutigen, „forschungsgenerierte“ Evidenz mit Ihrer eigenen sichtbar gemachten „praxisgenerierten“ Evidenz zu kombinieren. Darauf kommt es an.

3 Literatur Vorwort

Bandura, Albert (1976): Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie. Stuttgart: Klett.

Ostermeier, Uwe/Eitel, Alexander (2014): „Lernen mit Text und Bild“. In: e-teaching.org. 


Reichard, Gladys Amanda (1938): “Social Life”. In: Boas, Franz (Hg.): General anthropology. Boston: D.C. Heath, S. 409–486.

4 Literatur Nachwort


Agostini, Evi/Schratz, Michael/Risse, Erika (2018): Lernseits denken – erfolgreich unterrichten: personalisiertes Lehren und Lernen in der Schule. Hamburg: AOL Verlag.

Bandura, Albert (1976): Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie. Stuttgart: Klett.

Beywl, Wolfgang (2019): „Vom Miteinander überzeugte Lehrpersonen steigern die Lernerfolge. Kollektive Wirksamkeitserwartung als Angelpunkt der Schulentwicklung“. In: journal für schulentwicklung, Jg. 23, 1, S. 50–53. 

Beywl, Wolfgang (2024): “Rezension: John A. C. Hattie: Visible Learning 2.0. Deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning; The Sequel“ (2023). Baltmannsweiler (Schneider Verlag Hohengehren) 2024.”. In: Weiterbildung, Jg. 35, 4, S. 48. 

Beywl, Wolfgang/Pirani, Kathrin/Wyss, Monika/Mittag, Michael & Hattie, John A. (2025): Lernen sichtbar machen. Das Praxisbuch. Erfolgreich unterrichten mit dem Luuise-Verfahren. 2. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Daschner, Peter/Schoof-Wetzig, Dieter (Hg.) (2025): Weißbuch Lehrkräftefortbildung in Deutschland. Impulse und Szenarien für gute Praxis. Weinheim: Beltz Juventa. 

Ehlers, Ulf-Daniel (2020): Future Skills : Lernen der Zukunft – Hochschule der Zukunft. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Fraser, Barry J./Walberg, Herbert J./Welch, Wayne W./Hattie, John A. C. (1987): “Syntheses of educational productivity research”. In: International Journal of Educational Research, Jg. 11, 2, S. 147–252.

Greutmann, Peter/Saalbach, Henrik/Stern, Elsbeth (2021): Professionelles Handlungswissen für Lehrerinnen und Lehrer: Lernen – Lehren – Können. Stuttgart: Kohlhammer.

Hamilton, Arran/Reeves, Douglas B./Clinton, Janet M./Hattie, John A. C. (2022): Building to impact: The 5D implementation playbook for educators. Thousand Oaks: Sage.

Hasselhorn, Marcus/Gold, Andreas (2022): Pädagogische Psychologie: Erfolgreiches Lernen und Lehren. 5. Stuttgart: Kohlhammer.

Hattie, John A. C. (2009): Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge.

Hattie, John A. C. (2012): “Know Thy Impact”. In: Educational Leadership, Jg. 70, 1, S. 18–23. 

Hattie, John A. C. (2014): Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von “Visible Learning for Teachers”. Besorgt von Wolfgang Beywl

und Klaus Zierer. (englischsprachige Erstveröffentlichung 2012). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Hattie, John A. C. (2015): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning", besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Erweiterte Auflage mit Index und Glossar. 3. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Hattie, John A. C. (2023): Visible learning: The sequel. A synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement. New York: Routledge.


Hattie, John A. C. (2024): Visible Learning 2.0. Deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning; The Sequel" (2023). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Hattie, John A. C./Larsen, Steen Nepper (2020): The purposes of education: a conversation between John Hattie and Steen Nepper Larsen. Abingdon, Oxon Routledge.

Hattie, John A. C./Yates, Gregory C. R. (2015): Lernen sichtbar machen aus psychologischer Perspektive. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning and the Science of How we Learn", besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.


Helmke, Andreas (2022): Unterrichtsqualität und Professionalisierung. Diagnostik von Lehr-Lern-Prozessen und evidenzbasierte Unterrichtsentwicklung. Hannover: Kallmeyer.

Kansteiner, Katja/Stamann, Christoph/Rist, Maria (2020): „Merkmale Professioneller Lerngemeinschaften – Analyse ihrer konzeptuellen Herkunft und Möglichkeiten ihrer Systematisierung“. In: Kansteiner, Katja/Stamann, Christoph/Buhren, Claus G./Theurl, Peter (Hg.): Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen. Weinheim: Beltz Juventa, S. 16–34.


Konrad, Klaus (2024): Selbstgesteuertes Lernen neu denken. Mit neuen Konzepten von der Lehrersteuerung zum Schülerhandeln. Weinheim: Beltz Juventa. 

Lefrançois, Guy R. (2015): Psychologie des Lernens. 5. Berlin: Springer.

Rzejak, Daniela/Lipowsky, Frank (2025): „Professionelle Lerngemeinschaften als unterrichtswirksamer Kooperationsansatz“. In: Daschner, Peter/Schoof-Wetzig, Dieter (Hg.): Weißbuch Lehrkräftefortbildung in Deutschland. Impulse und Szenarien für gute Praxis. Weinheim: Beltz Juventa, S. 51–52. 

Rzejak, Daniela/Posch, Peter/Beywl, Wolfgang/Gerking, Joachim/Lipowsky, Frank/Steffens, Ulrich (2025): „Professionelle Lerngemeinschaften: Wenn Lehrkräfte gemeinsam Unterricht entwickeln“. In: Daschner, Peter/Schoof-Wetzig, Dieter (Hg.): Weißbuch Lehrkräftefortbildung in Deutschland. Impulse und Szenarien für gute Praxis. Weinheim: Beltz Juventa, S. 47–77. 

Schatz, Michael (2025): „„Noch individueller als das Liebesleben ...“ Die Einzigartigkeit von Lernen als persönliche Erfahrung“. In: Klasse leiten, S. 4–7.

Wyss, Corinne/Mahler, Sara (2021): „Mythos Reflexion. Theoretische und praxisbezogene Erkenntnisse in der Lehrer*innenbildung“. In: Journal für LehrerInnenbildung, Jg. 21, 1, S. 16–25. 

JOHN HATTIE | DOUGLAS FISHER
NANCY FREY | JOHN ALMARODE
ILLUSTRIERT VON **TARYL HANSEN**

ILLUSTRIERTER LEITFADEN

LEHREN UND LERNEN SICHTBAR MACHEN

Schule und Unterricht lernwirksam gestalten
– Einführung –

Deutschsprachige Ausgabe von
„**The Illustrated Guide to Visible Learning**“
besorgt von

HANNE BESTVATER und **WOLFGANG BEYWL**



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-8340-2280-6

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, D-73666 Baltmannsweiler
wbv Media GmbH & Co. KG, Auf dem Esch 4, D-33619 Bielefeld
www.paedagogik.de, www.wbv.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen urheberrechtlichen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

Die Originalausgabe ist lieferbar unter dem Titel:
John Hattie, Douglas Fisher, Nancy Frey, John Almarode –
illustriert von Taryl Hansen

The Illustrated Guide to Visible Learning. An Introduction to What Works Best in Schools

1st Edition (9781071953099)

All rights reserved.

Authorized translation from the English language edition published by
Corwin – A Sage Company, Thousand Oaks, California

Die Nutzung unserer Werke für Text- und Data-Mining im Sinne von § 44b UrhG behalten wir uns explizit vor.

1. Auflage 2025

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler

Layout-/Bildanpassung und Lektorat: Tania Beilfuß – **tagedo.de/sign®**

Druck und Bindung: Appel & Klinger, 96277 Schneckenlohe

Printed in Germany

INHALTSVERZEICHNIS

Illustrierter Leitfaden: Lehren und Lernen sichtbar machen (LLSM)

Vorwort zur Übersetzung	ix
Über die Autoren und Autorinnen	x
Das Netzwerk hinter der Übersetzung	xii
Einführung	1
Daten-Schatz	2
Nicht alles funktioniert	4
Hitlisten erstellen	6
Ideen-Schatz	8
Denkweisen	10
LLSM-Schlüsselpraxis #1: Klassen- und Schulklima	13
Klassen- und Schulklima	14
Schulklima fördert Zugehörigkeit	16
Schulklima fördert Klassenzusammenhalt und Freundschaften	18
Schulklima umfasst auch die Beziehungen zu Lehrpersonen und die Unterstützung durch diese	20
LLSM-Schlüsselpraxis #2: Klarheit der Lehrperson	23
Klarheit der Lehrperson	24
1. Was lerne ich heute?	26
Schritte zur Entwicklung von Lernintentionen	26
Häufige Fertigkeiten (Verben), die die Lernenden erwerben müssen	26
Konzepte und Fähigkeiten, die Lernende erwerben müssen	27
Merkmale qualitativ hochwertiger Lernintentionen	27
2. Wofür lerne ich das?	28
Drei Stufen der Relevanz in den Blick nehmen	28
Merkmale relevanter Lernerfahrungen	29
3. Wie erkenne ich, dass ich etwas gelernt habe?	30
Merkmale für qualitativ hochwertige Erfolgskriterien	31
Tipps für das gemeinsame Formulieren von Erfolgskriterien	31

LLSM-Schlüsselpraxis #3: Lernphasen	33
Lernphasen	34
Oberflächenverständnis erwerben	36
Oberflächenverständnis konsolidieren	36
Tiefenverständnis erwerben	38
Tiefenverständnis konsolidieren	39
Transferverständnis	40
LLSM-Schlüsselpraxis #4: Lernende befähigen, ihr Lernen selbst zu steuern	43
Lernende befähigen, ihr Lernen selbst zu steuern	44
Lernende kennen ihr derzeitiges Verständnisniveau	46
Lernende verstehen, wo sie hinwollen, und haben das Selbstvertrauen, sich Herausforderungen zu stellen	48
Lernende wählen ihre Lernwerkzeuge aus	50
Gängige visuelle Organizer	50
Lernende behalten ihren Fortschritt im Auge und passen ihr Lernen an	52
Lernende holen Feedback ein und erkennen Fehler als Lernchancen	54
Lernende verstehen ihr Lernen und unterrichten andere	56
LLSM-Schlüsselpraxis #5: Gezieltes Unterrichten	59
Gezieltes Unterrichten	60
Kollaboratives Lernen	62
Fokussierter Unterricht	64
Geführter Unterricht	66
Lernaufgaben für eigenständiges Lernen	68
LLSM-Schlüsselpraxis #6: Übung und Überlernen	71
Übung und Überlernen	72
Absichtsvolles Üben	74
Verteiltes Üben	76
Vergessenskurve	76
Abrufen üben	78

LLSM Schlüssel-Praxis #7: Feedback	81
Feedback	82
Arten von Feedback	84
Ein Feedback-Modell	86
Feedback als kontinuierliche Schleife	86
LLSM Schlüssel-Praxis #8: Die Kraft des Kollegiums	89
Die Kraft des Kollegiums	90
Glaubwürdigkeit befeuert Wirksamkeitsüberzeugung	92
Fähigkeiten für individuelle und kollektive Zuversicht auf Wirksamkeit	94
PLG+ – Für kollektive Wirksamkeitserwartung	96
LLSM Schlüssel-Praxis #9: Schule lernwirksam gestalten	99
Schule lernwirksam gestalten	100
Merkmale glaubwürdiger Schulleitung	100
Schulklima	102
Bewusstheit in der Führung	102
Berufliche Weiterbildung, Coaching und Unterstützung	104
Coaching-Haltungen	106
Coaching-Fähigkeiten	106
LLSM Schlüssel-Praxis #10: Umsetzung	109
Umsetzung	110
Schlüsselemente für eine erfolgreiche Integration hoch-wirkfähiger Faktoren	111
Schlüsselement 1. Verpflichtung auf Lernintentionen und Erfolgskriterien	112
Schlüsselement 2. Dosierung – Design und Dauer	112
Schlüsselement 3. Anpassung an spezifische Bedürfnisse von Lernenden	114
Ein Modell für Scaffolding	115
Schlüsselement 4. Qualitativ hochwertige Unterrichtsgestaltung in lernförderlicher Umgebung	116
Klassenzusammenhalt	116
Beziehungen zwischen Lehrperson und Lernenden, und zwischen Letzteren	117

Physische Umgebung	118
Entwicklung einer fehlerfreundlichen Umgebung	118
LLSM-Schlüsselpraxis #11: Evaluatives Denken und Handeln	121
Evaluatives Denken	122
Fragen im Zusammenhang mit evaluativem Denken und Handeln	124
Erläuterung zu den Transferaufgaben	129
Schlussfolgerungen	131
Literatur – ergänzt in der Übersetzung	132
Literaturverzeichnis englischsprachiges Original	138
Index	142
Index der Faktoren	149
Glossar	152
Lehren und Lernen sichtbar machen – evaluativ gedacht. Ein Nachwort	156
1 Lehren und Lernen sichtbar machen	156
2 Forschungsbasis und ihre Bedeutung für die schulische Praxis	159
3 Literatur Vorwort	163
4 Literatur Nachwort	163

Gendern: Wir bemühen uns um eine geschlechtergerechte Sprache, die Barrieren bezüglich Lesbarkeit und Verständlichkeit vermeidet. Die gewählten, oft neutralen, in Einzelfällen auch weiblichen oder männlichen Bezeichnungen schließen alle ein.

Glossar: Im Leitfaden verwendete Begriffe, die im deutschen pädagogischen Vokabular wenig verbreitet oder mehrdeutig sind, werden im Glossar erläutert. Sie sind beim ersten Vorkommen im Kapitel mit einem hochgestellten Stern (*) gekennzeichnet.

Faktoren-Index: Im Leitfaden werden 103 Faktoren* genannt. Diese hängen mit Lernleistungen zusammen bzw. beeinflussen diese. Dieser Index ist gruppiert und enthält auch die Effektstärken-Durchschnitte*.

Transferaufgaben: Diese sind auf der letzten Seite jedes Kapitels der deutschsprachigen Version hinzugefügt; Erläuterungen dazu auf S. 129.

VORWORT ZUR ÜBERSETZUNG

Es gibt viele Sprachen, in denen das Wort für „Lehren“ (nahezu) identisch ist mit dem für „Zeigen“. Albert Bandura (1976, S. 9) legt diese Spur. Er zitiert einleitend zu „Lernen am Modell“ die Anthropologin Gladys Reichard (1938, S. 471). Sie weist in ihren Studien zum Lernen in indigenen Gemeinschaften auf diese Doppelbedeutung hin. Dies ist ähnlich für Latein, romanische und viele asiatische Sprachen. So wird für Lehren auch auf Deutsch umgangssprachlich formuliert: ‚Wenn ich zeige, wie es geht, kann ich es jemandem beibringen‘. Wenn visuell oder haptisch demonstriert oder auditiv erklärt wird, wird im Unterricht mit Sichtbarmachen gelehrt.

Hingegen ist Lernen, das wesentlich in den Gehirnen stattfindet, zunächst unsichtbar. Um es sichtbar zu machen, bedarf es Zusätzlichem. Darauf zielt Visible Learning ab. Doch: Für alle, die in unseren Schulen und Klassenzimmern nicht dabei sind, ist auch das Lehren weitgehend unsichtbar: fürs Kollegium, für Betreuungspersonen/Eltern, das soziale Umfeld der Schule. Die anwesenden Lernenden sehen oft nur die Oberfläche des Lehrens: Was dabei im Kopf der Lehrperson vor sich geht, ist unsichtbar; z. B. das situative Anpassen von Erklären, Aufgaben- und Fragenstellen usw. (detaillierter siehe im Nachwort).

Wie Lehren UND Lernen sichtbarer gemacht werden können, um es gemeinsam weiterzuentwickeln, diese Frage stellt sich John Hattie sein Forscherleben lang. Wie wichtig dieses doppelte Sichtbarmachen für lernwirksame Schule und Unterricht ist, welche Geisteshaltungen es erfordert und wie es durch Erproben, evaluatives Denken, Feedback und datenbasierte Reflexion angegangen werden kann, darin führt dieses Buch ein.

Besonders am Illustrierten Leitfaden gegenüber anderen Grundlagenwerken Hatties ist die durchgängige Bild-Text-Integration; im Verhältnis des genutzten Platzes nahe bei 50:50. Die Bilder lockern nicht nur auf, sondern erfüllen eigenständige Funktionen. Eine solche „... Externalisierung von Gedanken strukturiert und ordnet Elemente, sodass man Zusammenhänge ‚sehen‘ kann, auf die man durch Denken und Vorstellen allein nicht kommt.“ (Ostermeier/Eitel, 2014, S. 16)

Wir wünschen Ihnen, dass dieses kurzweilige Buch Freude bereitet und manches Schmunzeln auslöst. Mit hinzugefügten kapitelweisen deutschsprachigen Quellen und Transferaufgaben hoffen wir, an Ihre Expertise anzuknüpfen, sodass Sie mit der praktischen Umsetzung der forschungsbasierten Anregungen und Vorschläge beginnen können.

Hanne Bestvater – Wolfgang Beywl, Ostermundigen bei Bern, April 2025