

# Erklärungen zum LUKAS-Modell

## Das didaktische Konzept hinter «befreelance»

Dem Unterrichtsmaterial von «befreelance» liegt ein didaktisches Modell zugrunde, das den Erwerb von Kompetenzen als mehrstufigen Lernprozess versteht. Der Aufbau orientiert sich am Prozessmodell zur Entwicklung von kompetenzorientierten Aufgabensets<sup>1</sup>, dem LUKAS-Modell.

Das Prozessmodell<sup>2</sup> basiert auf dem allgemeindidaktischen KAFKA-Modell von Reusser (2014) und dem naturwissenschaftsdidaktischen Creative Problem Solving Model von de Haan (2009). Im Modell werden lernpsychologische und fachdidaktische Kriterien zur Unterstützung des Kompetenzerwerbs berücksichtigt. Es geht davon aus, dass sich Kompetenz dann effektiv entwickelt, wenn die Schüler:innen zum Lösen einer Ausgangssituation oder eines Problems bereits die zu erlangende Kompetenz anwenden müssen (Luthiger et al., 2018).

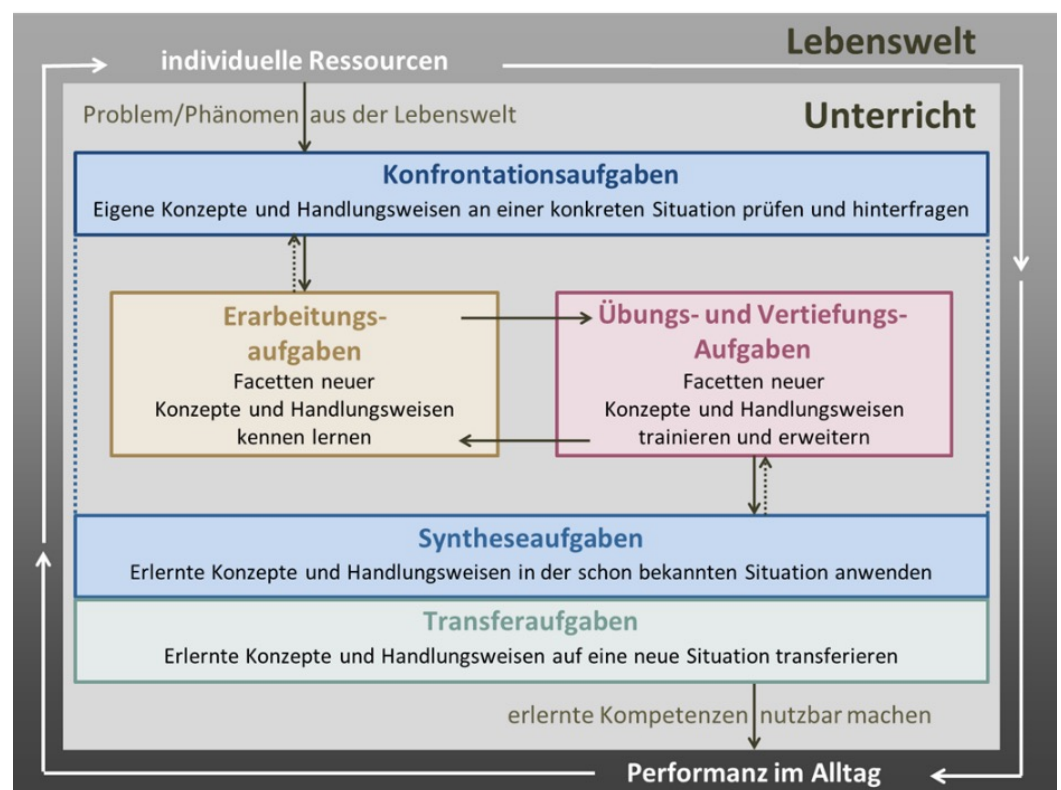


Abb.1: Luzerner Modell kompetenzfördernder Aufgabensets: LUKAS-Modell (Luthiger et al., 2014; Wilhelm et al., 2015)

<sup>1</sup> Wilhelm, M., Luthiger, H. & Wespi, C. (2014). Prozessmodell zur Entwicklung von kompetenzorientierten Aufgabensets. Luzern: Entwicklungsschwerpunkt Kompetenzorientierter Unterricht, Pädagogische Hochschule Luzern.

<sup>2</sup> Der folgende Text (fünf Abschnitte) stammt von Prof. Dr. Markus Wilhelm und wird hier mit seiner Genehmigung benutzt.

Kompetenzentwicklung lässt sich folglich im Unterricht über Aufgaben initiieren, die bereits von der Anforderungssituation ausgehen. Die Konfrontationsaufgabe nimmt somit die Grundidee der Synthesaufgabe vorweg und lässt die Lernenden die eigenen Konzepte und Handlungsweisen an einer konkreten Situation hinterfragen. Im nachfolgenden Lernprozess erarbeiten die Lernenden schrittweise die nötigen Kompetenzen und vertiefen diese, um am Ende der Unterrichtssequenz die bereits eingangs kennengelernte Anforderungssituation bewältigen (Synthese) und auf ähnliche Situationen transferieren zu können.


Das Prozessmodell bildet nicht die gesamte Unterrichtswirklichkeit ab, sondern beschreibt lediglich eine idealtypische Folge kompetenzfördernder Aufgaben. Auch verläuft der Kompetenzaufbau nicht zwingend linear, wie es Abbildung 1 suggerieren könnte. Er startet und endet immer in der Lebenswelt der Schüler:innen (Abb. 1), also bei ihren Alltagskonzepten und Alltagskompetenzen. Als Gelenkstelle zwischen Lebenswelt und Unterricht stehen **Konfrontationsaufgaben**: Sie beruhen auf lebensweltlichen Problemen bzw. fachauthentischen Phänomenen, machen neugierig, irritieren, werfen Fragen zur Kernidee des Unterrichts auf und regen zum Austausch sowie zu ersten Intuitionen an. Sie fördern **divergierendes Denken**, lassen alle Assoziationen zu und wecken somit das Bedürfnis etwas zu verstehen oder neu zu können. Sie können die Lernenden während der gesamten Unterrichtssequenz begleiten.

Die nachfolgende Phase des **konvergenten Denkens und Handelns** beginnt in der Regel mit **Erarbeitungsaufgaben**, die einen kognitiv aktivierenden Wissenserwerb anregen. Klare Strukturierung und unmittelbare Feedbacks ermöglichen eine Verknüpfung der subjektiven Konzepte und Handlungsweisen mit jenen der Fachwissenschaften. Mittels automatisierenden Übens, den **Übungsaufgaben**, bzw. durcharbeitenden Übens, den **Vertiefungsaufgaben**, werden die unterschiedlichen Aspekte des Lerngegenstandes konsolidiert und flexibilisiert.

Den Abschluss bildet die Phase der **Analogiebildung**. Mittels **Synthese- und Transferaufgaben** wird Neues mit Bekanntem in Bezug gesetzt: So kann die Konfrontationsaufgabe zur Synthesaufgabe umformuliert und/oder in eine Transferaufgabe überführt werden. Die Denk- und Handlungsoptionen werden erweitert und bei gelingendem Unterricht die beabsichtigte Kompetenz erreicht.

### Weiterführende Informationen

 **«Lernen denken» – Planen, Durchführen und Reflektieren von Unterricht** (PDF) | Markus Wilhelm und Herbert Luthiger

 **Erklärvideo Lukas Modell**, ab Minute 1:11 bis 3:39 | PH Luzern