

---

## Zur Planung von Lernprozessen – Stand 24.06.2014

---

In Büchern zur Didaktik oder über Unterricht wird dessen Planung häufig als ein linearer Prozess dargestellt. Man beginnt dabei mit allgemeinen Überlegungen zur Zielsetzung und endet (manchmal) mit einer minutiösen Beschreibung des (erwarteten oder erhofften) Stundenablaufs. In dieser Form hat der Planungsprozess sicher eine gewisse Stringenz, aber bei einer erfahrenen Lehrerin / einem erfahrenen Lehrer verläuft er meistens nicht (mehr) so eindimensional deduktiv, sondern eher intuitiv, ‘ganzheitlich’ oder auch spontan. Dabei werden alternative Möglichkeiten und verschiedene Entscheidungsebenen quasi spiralförmig immer wieder durchlaufen, die Planung setzt bei verschiedenen Aspekten an und springt zwischen verschiedenen Bereichen hin und her. Und (gerade) eine gute Planung lässt Spielraum für situative Entscheidungen.

Aber Berufs-AnfängerInnen müssen sich diese verschiedenen Entscheidungsmomente zunächst einmal bewusst machen und sich darin üben, diese immer wieder zu durchlaufen. Darin sehe ich die Funktion von Anleitungen zur Unterrichtsplanung und zur didaktischen Analyse etc. Und Planungsmuster sollen dabei helfen, sich in den vielen Aspekten orientieren zu können. Sie formalisieren und strukturieren einen Prozess, der später nicht (mehr) so verlaufen wird. Der folgende Text soll ein paar Aspekte benennen, die helfen können, den Prozess der Unterrichtsplanung zu durchschauen. Am Ende werden Hinweise stehen, die bei der Planung von Seminarsitzungen ebenso hilfreich sein können wie im Praktikum.

### Literaturhinweise:

- Böhmman/Schäfer 2005:* Marc Böhmman, Regine Schäfer: Kursbuch Schulpraktikum. Unterrichtspraxis - Didaktisches Grundwissen - Trainingsbausteine. Beltz, 240 S. 19,90 €
- Dauber/Krause-Vilmar 2006:* Heinrich Dauber, Dietfrid Krause-Vilmar (Hg.): Schulpraktikum vorbereiten. Pädagogische Perspektiven für die Lehrerbildung. Zweite, erweiterte Auflage (zuerst 1998)
- Gruschka 2002:* Andreas Gruschka: Didaktik. Das Kreuz mit der Vermittlung. Elf Einsprüche gegen den didaktischen Betrieb. Wetzlar: Büchse der Pandora
- Gudjons 2006:* Herbert Gudjons: Methodik zum Anfassen. Unterrichten jenseits von Routinen. Zweite, aktualisierte Auflage (zuerst 2000) Klinkhardt, 219 S., 15,30 €
- Gudjons 2001:* Herbert Gudjons: Pädagogisches Grundwissen. Überblick – Kompendium – Studienbuch. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 7. Auflage
- Holtappels/Horstkemper 1999:* Heinz Günter Holtappels, Marianne Horstkemper (Hg.): Neue Wege in der Didaktik? Analysen und Konzepte zur Entwicklung des Lehrens und Lernens. Die Deutsche Schule, 5. Beiheft.
- Jank/Meyer 2002:* Werner Jank, Hilbert Meyer: Didaktische Modelle. Cornelsen Scriptor, 6., völlig überarbeitete Auflage (zuerst 1991)
- Kiper/Meyer/Topsch 2002:* Hanna Kiper, Hilbert Meyer, Wilhelm Topsch: Einführung in die Schulpädagogik. Cornelsen Scriptor, 208 S., 14,50 €
- Kretschmer/Stary 2007:* Horst Kretschmer, Joachim Stary: Schulpraktikum. Eine Orientierungshilfe zum Lernen und Lehren. Cornelsen/Scriptor, Neue Ausgabe (zuerst 1998), 128 S., 12,95 €
- Meyer 2004:* Hilbert Meyer: Was ist guter Unterricht? Cornelsen Scriptor
- Meyer 1987:* Hilbert Meyer: Unterrichtsmethoden. Band I: Theorieband, Band II: Praxisband. Frankfurt a.M.: Scriptor
- Meyer 1997:* Hilbert Meyer: Schulpädagogik. Band I: Für Anfänger. Band II: Für Fortgeschrittene. Bielefeld: Cornelsen-Scriptor
- Peterßen 2001:* Wilhelm H. Peterßen: Lehrbuch Allgemeine Didaktik. Oldenbourg Schulbuchverlag, 6., völlig veränderte, aktualisierte und stark erweiterte Auflage, 286 S., 21,95 €
- Terhart 2009:* Ewald Terhart: Didaktik. Eine Einführung. Reclam, 213 S., 6,00 €
- Topsch 2004:* Wilhelm Topsch: Grundwissen für Schulpraktikum und Unterricht. Beltz, 2. überarb. und erweiterte Aufl., 152 S., 16,90 €

## 1. Grundbegriffe der Didaktik

Am Anfang dieser Übersicht soll ein Abriss stehen zum Begriff der Didaktik und zu verschiedenen Varianten, wie sie sich in der Ideengeschichte der Didaktik herausgebildet haben. Die Didaktik (im weiteren Sinne) versucht, die Faktoren aufzudecken (bewusst zu machen), die bei der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen (also von „Unterricht“) eine Rolle spielen. Im engeren Sinn ist die Didaktik die Lehre von den Inhalten des Unterrichts bzw. von den Entscheidungen, die bei der Auswahl von Inhalten (und der Begründung dieser Auswahl) eine Rolle spielen.

Didaktik hat eine deskriptive (analytische) und eine präskriptive (normative) Bedeutung:

- Wie verläuft (wie „ist“) Unterricht?
- Wie könnte/sollte Unterricht sein?

Beide Fragestellungen spielen eng ineinander:

- Soll/Darf Unterricht so sein und bleiben, wie er ist?
- Kann Unterricht besser werden, als er es (unter den gegebenen Bedingungen) ist?

In der Entwicklung des didaktischen Denkens kann man folgende Ansätze voneinander unterscheiden:

### 1.1 Die bildungstheoretische Didaktik:

Vertreter: Erich Weniger, Wolfgang Klafki.

Ansatz: Es geht vor allem um die Auswahl, Begründung und pädagogische Umsetzung der Unterrichtsinhalte. Diese werden auf ihre Wirkung im „Bildungs“-Prozess hin geprüft. Diese inhaltlichen Entscheidungen gehen der methodischen Umsetzung voraus.

### 1.2 Die lehr- oder lerntheoretische Didaktik:

Vertreter: Paul Heimann, Gunter Otto und Wolfgang Schulz.

Ansatz: Nach diesem Konzept stehen die Bedingungen des Unterrichts (der jeweiligen „Lehre“) im Vordergrund. Unterricht soll (vor allem) so geplant werden, dass er den jeweiligen Besonderheiten und Voraussetzungen der Lernenden entspricht.

### 1.3 Die lernzielorientierte Didaktik:

Vertreter: Robert Mager, Christine Möller (in der „kybernetischen“ Variante: Felix von Cube)

Ansatz: Unterricht verläuft nicht beliebig, sondern er ist auf Ziele bezogen. Diese Ziele müssen zunächst klar „operationalisiert“ werden, damit sich die Lehre daran orientieren kann und damit man prüfen kann, ob die Ziele auch erreicht wurden.

### 1.4 Die dialektisch orientierte Didaktik:

Vertreter: Lothar Klingberg (Potsdam)

Ansatz: Lehren und Lernen stehen in einer dialektischen Beziehung zueinander. Es gilt, diese Wechselwirkungen zu erkennen und den Lernprozess auf die Weiterentwicklung der Gesellschaft und die Entfaltung der Persönlichkeit hin auszurichten.

## 1.5 Die handlungsorientierte Didaktik:

Vertreter: Horst Rumpf, Ariane Garlichs, Hilbert Meyer u.a.

Ansatz: Unterricht hat nur dann Effekt, wenn die Lernenden selbst aktiv werden. Lernprozesse sollen an den Erfahrungen der Lernenden anknüpfen und ihre eigene aktive Auseinandersetzung anregen. Mit „Handlungsorientierung“ als einem Grundprinzip didaktischen Denkens sind folgende Aspekte bzw. Zielsetzungen gemeint:

- Es geht um die Person der Schülerinnen und Schüler (Subjektbezug).
- Es geht um eine eigene, möglicherweise kritische Auseinandersetzung mit der Realität.
- Die jeweils spezifischen Handlungs- und Lernmöglichkeiten werden bedacht.
- Es sollen Handlungsprobleme bearbeitet werden, die eine aktive Auseinandersetzung mit der Lebenswelt und eine kritische Aneignung von Kultur (= „Bildung“) möglich machen.

Neuere Konzepte der Didaktik sind in dem Beiheft der „Deutschen Schule“ dargestellt: Die „Bildungsgangdidaktik“ (Meinert Meyer), die „Subjektorientierte Didaktik“ (Alfred Holzbrecher) die „Evolutionäre Didaktik“ (Annette Scheunpflug) u.a.

Mir scheint, dass Heinrich Roth den Grundgedanken der „Handlungsorientierung“ und auch der aktuell diskutierten Konzepte bereits 1949 in seinen Überlegungen über die „originale Begegnung“ formuliert hatte:

*„Alle methodische Kunst liegt darin beschlossen, tote Sachverhalte in lebendige zurückzuverwandeln, aus denen sie entsprungen sind: Gegenstände in Erfindungen und Entdeckungen, Werke in Schöpfungen, Pläne in Sorgen, Verträge in Konflikte, Lösungen in Aufgaben, Phänomene in Urphänomene.“*

Die verschiedenen didaktischen Modelle haben jeweils ihre ‘Hoch-Zeiten’ gehabt, sie spielen aber auch heute noch eine Rolle. Sie haben sich zeitweise strikt gegeneinander abgegrenzt, aber dann auch Aspekte der anderen Ansätze aufgegriffen und sich weiterentwickelt.

## 2. Ansatzpunkte zur Analyse und Planung

Da die Planung von Lernprozessen nicht immer bei den Lernzielen beginnt und bei der Vorformulierung von „Impulsen“ o.ä. endet, möchte ich verschiedene Aspekte benennen, die bei den Vorüberlegungen eine Rolle spielen (oder gar den Anfang bilden) können. Wo man anfängt, scheint mir im Prinzip beliebig, wichtig ist aber, dass alle Aspekte (und vielleicht noch weitere) bedacht werden. Am Ende kann gleichwohl die Planung in Form einer deduktiven Herleitung dargestellt werden.

### (1.) *Planung von den Inhalten her:*

- allgemein --- spezifisch
- fachbezogen --- übergreifend

### (2.) *Vom Bildungsverständnis ausgehend:*

- material (auf bestimmte Inhalte, auf „Wissen“ gerichtet)
- formal (auf Fertigkeiten, auf „Können“ gerichtet)
- „kategorial“ (auf bedeutsame Erfahrungen und Auseinandersetzungen gerichtet)

### (3.) *Von den Bedingungen her:*

- institutionelle (Vorgaben, Organisationsformen ...)
- (lern)gruppenspezifische Interaktionsformen
- individuelle (Lernvoraussetzungen, Erfahrungen, Neigungen ...)

### (4.) *Von den (Lehr- oder Lern-)Zielen her:*

(1.) nach der Art:

- kognitive Lernziele: Kenntnisse und Fertigkeiten
- affektive (emotionale) Lernziele: Einstellungen und Verhaltensweisen, Motivation,
- psychomotorische Lernziele: körperliche Geschicklichkeit, sprachliche Ausdrucksfähigkeit ...
- soziale Lernziele: Verhaltensweisen

(2.) nach dem Grad der Genauigkeit / Allgemeinheit:

- Richtziele (allgemeine Vorgaben): z.B. Verständnis für klassische Lyrik haben;
- Grobziele: z.B. ein Gedicht von Schiller interpretieren können
- Feinziele: z.B. die formalen Merkmale des „Liedes von der Glocke“ beschreiben können

### (5.) *Von den Handlungsformen her:*

- bei den Lehrenden: Vortragen; Erarbeiten (Lehrer-Schüler-Gespräch);  
Aufgaben (Arbeitsaufträge); Beraten, Erklären;
- bei den Lernenden: individuell oder sozial?;  
reproduktiv oder kreativ (angeleitet oder selbsttätig)?; probieren oder anwenden/üben?

### (6.) *Von den Medien und Materialien her:*

Freies Gespräch; Text(e); Tafelanschrieb (oder Tageslichtprojektor mit Folien); Visuelle Medien (Foto, Film, Video); handhabbare Materialien (Papier, Pappe, Ton, Holz ...)

### (7.) *Nach dem Entwicklungsgrad der didaktischen Planung:*

- nach dem Lehrplan / Rahmenrichtlinien
- als Perspektivplanung (für ein Schuljahr oder Halbjahr)
- als Umrissplanung (für eine Unterrichtseinheit)
- als Stundenplanung

**(8.) Nach den erwarteten (erhofften) Wirkungen:**

- Informieren
- Neugier wecken (motivieren), anregen
- Anleiten, herausfordern
- Vertiefen, einordnen, Zusammenhänge herstellen
- Konsolidieren (festigen)
- Anwenden, üben
- Kontrollieren, prüfen

**(9.) Nach didaktischen Zielsetzungen bzw. Alternativen:**

geschlossen	offen
ausgewogen	dezidiert
linear	zirkulär (spiralförmig)
stringent	intuitiv
vom Produkt her	vom Prozess her
sachorientiert	schülerorientiert
auf Zukunft bezogen	auf Gegenwart bezogen
für alle gleich	individualisiert („differenziert“)
isoliert (Details)	auf Zusammenhänge gerichtet
wissenschaftsorientiert	auf Subjekthaftigkeit bezogen
manifeste Ziele	latente Wirkungen
prüfbar	nicht prüfbar
abstrakt (begrifflich)	konkret (anschaulich, handhabbar)
Vorstellung	Anschauung
deduktiv	induktiv

**(10.) Nach den möglichen Verlaufs- oder Prozessformen:**

- vom Abstrakten zum Konkreten
- von der Anschauung zum Begriff (vom Beispiel zum Gesetz)
- vom Problem zur Lösung
- vom Problem zu Teilaufgaben
- von Teillösungen zu Gesamtlösungen
- vom Gewussten (Bekanntem) zum Neuen
- von der Überraschung zur Einordnung / Erklärung
- vom Überblick zu Einzelheiten
- vom Grundmuster zu Varianten
- vom Prinzip zur Anwendung

### 3. Ein pragmatisches Konzept

Eher pragmatisch (aber im Grunde nicht weniger anspruchsvoll) hat Hilbert Meyer (1980) die folgenden Fragen zur Bedingungsanalyse zusammengestellt:

- (1.) Kann das Thema der geplanten Unterrichtseinheit in die *lehrgangsmäßige Ordnung des bisherigen Unterrichts* der Klasse eingefügt werden? Die lehrgangsmäßige Ordnung ist zwar keine übernatürliche Größe, aber doch in den meisten Fächern sehr ernst zu nehmen. Wenn die Schüler ein halbes Jahr vorher schon einmal in die Kunst der Collage eingeführt worden sind, sollten Sie es sich gründlich überlegen, ob Sie Ihre Schüler noch einmal damit beglücken.
- (2.) *Bisheriger Unterrichtsablauf*: Welche Themen/Unterrichtseinheiten sind vorher durchgenommen worden? Gibt es Richtlinien, die diesem Unterricht zugrunde lagen? Wie haben die Schüler auf diese Unterrichtseinheiten reagiert? Gab es besondere Lernschwierigkeiten?
- (3.) Ist das gewählte Thema in den *Richtlinien* für diese Klasse vorgesehen? Wenn nicht: haben Sie hieb- und stichfeste Argumente, weshalb Sie von den Richtlinienvorgaben abweichen? (Es gibt selten Probleme mit diesem zweiten Kriterium. Richtlinien enthalten immer noch so viele abstrakte Zielformeln, dass Sie mit ein wenig Geschick alles und nichts rechtfertigen können.)
- (4.) Reicht die zur Verfügung stehende *Unterrichtszeit*, um das vorgesehene Thema ohne Hetze zu behandeln? (Erfahrungsgemäß verschätzen sich Anfänger und routinierte Lehrer immer wieder. Mein Ratschlag: Gliedern Sie Ihr Thema grob vor, teilen Sie die Unterthemen auf die verfügbare Zeit auf! Wenn Sie damit fertig sind, nehmen Sie einen Filzstift und streichen die Hälfte des vorgenommenen Arbeitspensums durch – dann werden Sie vielleicht mit der Zeitplanung hinkommen!)
- (5.) *Zeitlicher Rahmen* der Arbeit: Wie sieht der Stundenplan der Schüler aus? Wie viele Stunden stehen insgesamt für die Unterrichtseinheit zur Verfügung. Ein wie großer Anteil soll für unvorhersehbare Zwecke unverplant bleiben? Ist es möglich, Stundenanteile aus anderen Fächern „auszuleihen“?
- (5.) Liegt das Thema im *Erfahrungsbereich der Schüler*? Können die Schüler eigene Vorkenntnisse, Einstellungen, Neugier, Abneigungen zum Thema entwickeln? Die alte Pädagogenweisheit, dass man vom Nahen zum Fernen fortschreiten solle, steckt in dieser Frage. Dieser Grundsatz gilt heute aber nicht mehr im wörtlichen Sinne! Vieles, was vor der Haustür der Schüler passiert, ist ihnen fremd. Anderes (der Mond, die alten Griechen, die Parapsychologie) kann ihnen sehr nah sein.
- (6.) *Arbeitsformen/Methoden*: Welche Arbeitstechniken beherrschen die Schüler? Gibt es räumliche Möglichkeiten für Gruppenarbeit? Praxis der Unterrichtsgespräche? Gibt es eine eigenständige Interessenartikulation der Schüler? (Klassensprecher?)
- (7.) *Unterrichtsmaterialien/Medien*: Welche Lehrbücher haben die Schüler? Werden diese Bücher intensiv oder nur am Rande im Unterricht benutzt? Welche Unterrichtsmaterialien (Filme, Modelle, Laboratorien usw.) sind in der Schule verfügbar? Welche Materialien können ohne Umstände und halbwegs verlässlich besorgt werden?
- (8.) Können mit dem gewählten Unterrichtsthema für die Schüler *Handlungsbezüge* verknüpft werden? Sind interessante Handlungsprodukte denkbar?
- (9.) *Interessiert mich selbst das Thema*? Auch die Lehrenden sollten neugierig auf das Thema sein und offen zugestehen, dass Ihre Interessen ein legitimer Auswahl Gesichtspunkt sein können.
- (10.) Bei allen Punkten sollte man ggf. (vor allem, dann, wenn man es an andere weitergeben will/muss) notieren, woher man die Anregung für diese oder jene Überlegung bekommen hat.

## **4. Ein allgemeines Gliederungsmuster für die Planung von Lernprozessen**

Das Ergebnis der Planungsüberlegungen kann z.B. nach folgendem Muster aufgeschrieben werden. Es hat sich in dieser oder einer ähnlichen Form (z.B. in Studienseminaren) weitgehend durchgesetzt, und es erscheint mir auch durchaus als plausibel. Ich referiere es nach Jank/Meyer 2002, S. 404.

### **(1.) Die Situation der Lerngruppe**

- Lernvoraussetzungen der SchülerInnen
- Interessen der SchülerInnen
- Interaktionsverhalten der SchülerInnen

### **(2.) Der bisherige Verlauf des Unterrichts**

- Einordnung der Stunde in die Unterrichtseinheit
- Organisatorische Voraussetzungen
- Ausblick auf die Fortsetzung der Unterrichtseinheit

### **(3.) Sachanalyse des Unterrichtsgegenstandes**

- Fachwissenschaftliche Grundlagen
- Fachliche Struktur des Themas

### **(4.) Didaktische Analyse**

- Richtlinienvorgaben
- Bedeutung des Themas für die SchülerInnen
- „Methodische Leitfrage“
- Begründung der Inhaltsauswahl

### **(5.) Lernziele**

- Kognitive, affektive, psychomotorische Lernziele
- fachliche Lernziele
- soziale Lernziele

### **(6.) Methodische Überlegungen**

Unterrichtsschritte und ihre didaktischen Funktionen; „Gelenkstellen“ zwischen den Unterrichtsschritten; mögliche Handlungsmuster; mögliche Sozialformen; verwendbare Medien; Planungsalternativen

### **(7.) Ein möglicher Stundenverlauf**

Mit „möglich“ möchte ich darauf hinweisen, dass eine „Stunde“ nicht dadurch gut, dass der Plan der Lehrkraft „durchgezogen“ wird, sondern dass die Schülerinnen und Schüler etwas lernen können, was ihren Lernmöglichkeiten entspricht und was der Situation gerecht wird, ohne dass das Ziel aus dem Blick gerät.

### **(8.) Anhang**

Literaturverzeichnis, Sitzplan, Tafelbild, Arbeitsblatt/blätter ...

## 5. Raster sollen „Ordnung“ schaffen – aber ...

In der Lehrerbildung (vor allem der zweiten Phase) hat sich ein „Raster“ als weitgehend verbindlich (vor allem bei Prüfungen) durchgesetzt, mit dem die Planung einer Stunde zusammengefasst und übersichtlich dargestellt (und auch wohl kontrollierbar gemacht) werden kann. Man kann den Schematismus, der damit verbunden ist, durchaus kritisieren – man muss ihn aber nicht nachmachen. Zur Orientierung für die MentorInnen und/oder hospitierende Kolleginnen und Kollegen können solche Raster durchaus sinnvoll sein. Und für den Fall, dass im Praktikum solche Raster angefertigt werden sollen, gebe ich die folgende Erläuterung. Nach diesem Schema wird ein Unterrichtsentwurf in den folgenden Spalten zusammengefasst (besser auf Querformat):

Klasse:.....Datum: ..... Stunde:.....

Fach/Thema:.....

Zeit (Min/Uhr)	Phase	Geplantes LehrerInnenverhalten	Erwartete Reaktion der SchülerInnen	Sozialform	Medien

### **Erläuterungen:**

Die Spalte „Zeit“ soll dazu anregen, sich bei der Planung möglichst genau Gedanken darüber zu machen, wie viel Zeit für einen Arbeitsschritt erforderlich sein wird. Es geht nicht darum, diese Takte dann auch genau einzuhalten, sondern sich bei der Planung möglichst konkret vorzustellen, wie der Unterricht ablaufen könnte.

In der Spalte „Phase“ (oder „Schritte“) sollen Sie sich Gedanken darüber machen, welche Funktion der jeweilige Schritt haben soll – z.B.:

Einstieg / Motivierung / Vorbereitung; Darbietung / Vortrag / Einführung; Erarbeitung / Entwicklung; Anwendung / Übung; Zusammenfassung / Ergebnissicherung; Weiterführung; ...

Die Spalten „Lehrerverhalten“ und „Schülerverhalten“ müssen noch stärker als die anderen Spalten aufeinander bezogen sein; vor allem die Reihenfolge ist nicht immer so zu denken, dass die Schülerinnen und Schüler auf die Anregungen, Fragen etc. der Lehrenden re-agieren, natürlich kann (und sollte) es auch umgekehrt sein. Gleichwohl ist es gerade für Berufsanfänger wichtig und hilfreich, sich möglichst konkret auszumalen, wie die Schülerinnen und Schüler auf einen Impuls (z.B. ein vorgetragenes Gedicht oder auf eine bestimmte Frage oder Aufforderung) reagieren könnten. Hier kann es sinnvoll sein, nicht nur das erwartete (sprich: erhoffte) Verhalten zu beschreiben, sondern verschiedene (mehr oder weniger ins Konzept passende) Reaktionen zu antizipieren und ggf. alternative Reaktionen zu planen.

*Geplantes Lehrerverhalten:* z.B. eine Frage stellen (wohl die häufigste Aktion von Lehrenden!); eine Aufgabe stellen; etwas demonstrieren; etwas vorlesen; an die Tafel schreiben / auf den „OHP“ (den „Overhead-Projektor) schreiben / einen Tafeltext erarbeiten; Gruppen bilden; eine Schülerin / einen Schüler aufrufen; etwas wiederholen; Kenntnisse und Fertigkeiten prüfen (Vokabeln etc.); zuhören; ...

*Mögliches Verhalten der SchülerInnen:* Zuhören; etwas lesen; einen Text bearbeiten (unterstreichen, gliedern ...); etwas schreiben, zeichnen ...; sich melden; etwas fragen; (an der Tafel) etwas vorführen/-rechnen; eine Aufgabe lösen; von der Tafel abschreiben ...

Die Spalte „Sozialformen / Handlungsmuster“ ergibt sich häufig bereits aus den beiden vorhergehenden Spalten. Hier wird also noch einmal präzisiert, wie man sich den Unterricht in dieser Phase nach seiner äußeren Gestalt vorstellt. Hierher gehören auch Überlegungen zur Sitzordnung:



**Sozialformen:**

- „Frontalunterricht“ / Klassenunterricht / lehrerzentriertes Gespräch ...
- Gruppenarbeit / Gruppenunterricht
- Partnerarbeit
- Einzelarbeit

**Handlungsmuster:**

- Lehrervortrag / Demonstration u.ä.
- Unterrichtsgespräch (lehrerzentriert)
- Klassengespräch / Diskussion (nicht lehrerzentriert)
- Spielen (Lernspiele, Rollenspiele, Streitgespräch)
- Schülervortrag
- Stillarbeit: Erkundung, Experiment, Textarbeit

Die Spalte „*Medien*“ kann als Gedächtnisstütze verstanden werden: Welche Materialien werden gebraucht, was muss vorher besorgt und mitgebracht werden? Zu überlegen ist auch, was die Schülerinnen und Schüler jeweils auf dem Tisch oder in den Händen haben sollen (oder eben nicht haben sollen).

Hier ist zu denken an: Arbeitsbögen, Kopien etc. Tageslichtprojektor, Filme, Dias o.ä. und zugehörige Geräte, Lehrbücher, Atlanten (die nicht unbedingt an jedem Tag zur Verfügung stehen müssen), Arbeitsbücher und -materialien (Lexika, Wandkarten ...)

Manche Raster enthalten in einer weiteren Spalte „*didaktische Kommentare*“. Das scheint mir in so verkürzter Form aber meistens nicht sinnvoll. Die didaktischen Überlegungen gehören in eine allgemeine, vorher anzustellende Überlegung zur Planung des Unterrichts.

## 6. Der „Spickzettel“

Auch nach einer noch so ausführlichen und sorgfältigen Vorbereitung können einem in der Stunde der „rote Faden“ oder kleine, aber wichtige Details verloren gehen. Deshalb empfiehlt es sich, einen Spickzettel bereitzuhalten, der folgende Punkte enthalten könnte:

- „Nicht vergessen“ (z.B.: zum Geburtstag gratulieren, ...einsammeln ...)
- Der Einstieg (die Eingangsfrage kann sehr wichtig sein, man sollte aber flexibel auf situative Besonderheiten reagieren, wenn sich dies nahelegt)
- Die grobe Einteilung der Unterrichtsschritte mit den erwarteten Zeitanteilen
- Wichtige Fragen, Impulse, Arbeitsaufträge für Gruppen u.ä.
- Das angestrebte, erhoffte, mögliche Endergebnis der Stunde
- Eine Liste der Materialien, Medien etc. (Folien, Tafelbild ...)

## 7. Lernen und Lehren als Prozess (eine Kurzfassung zur Didaktik)

(1.) „Unterricht“ ist eine Veranstaltung, mit der bestimmte (ausgewählte, zugeordnete) Ziele verfolgt werden; die Ziele sind in Plänen beschrieben, die gesellschaftlich/politisch legitimiert sind; diese Aufgabe wird bestimmten Institutionen zugeteilt und von Personen ausgeführt, die dazu beruflich ausgebildet sind und in der Ausübung kontrolliert werden.

(2.) „Unterricht“ kann verschiedene Aufgaben und Wirkungen haben:

- Er kann dazu beitragen (sollen), dass „Kultur“ (Wissen, Fertigkeiten, Haltungen) an diejenigen herangetragen wird, die Kultur weitertragen sollen.
- Er ist Medium, in dem Normen und Werte vermittelt werden (sollen/können).
- Er kann dazu beitragen (sollen), sich Kultur aktiv anzueignen.
- Er kann zur personalen und sozialen Entfaltung von Persönlichkeit anregen (sollen).

(3.) Planung von Unterricht (oder wie ich lieber sage: von Lernprozessen) ist der Versuch, zwischen den aktuellen Dispositionen der Lernenden und den ‘objektiv’ (der Sache nach) möglichen Angeboten eine Passung herzustellen, die möglichst intensive Lernprozesse auslöst.

(4.) Das Gütekriterium für gelungene, erfolgreiche Planung ist so gesehen weniger, ob gut „unterrichtet“ (der Unterricht ordentlich „erteilt“, der Stoff gut vermittelt, gut gelehrt) wird, sondern ob Lernprozesse stattfinden.

(5.) Die aktuelle Lehr-Lern-Situation resultiert aus Erfahrungen, die bei den Beteiligten weit zurückliegen können, sowie aus Perspektiven, die weit in die Zukunft weisen. Aus einem breiten Spektrum von Aspekten (die untereinander und in sich durchaus widersprüchlich sein können), werden jeweils nur bestimmte Merkmale bedeutsam. Welche dies sind, stellt sich letztlich erst in der aktuellen Situation (auch innerhalb einer „Stunde“) heraus:

Lernende ...	Lehrende ...
... sind unter verschiedenen sozialen, kulturellen Bedingungen aufgewachsen und von diesen beeinflusst,	... orientieren sich unterschiedlich an gesellschaftlichen, politischen Vorgaben, die selbst in vieler Hinsicht differieren,
... haben mehr oder weniger deutliche, sich noch entwickelnde Lebenskonzepte mit differenten Perspektiven,	... haben verschiedene pädagogisch-didaktische Zielvorstellungen und fassen ihre professionellen Aufgaben unterschiedlich auf,
... richten an die „Schule“ unterschiedliche Erwartungen,	... möchten in der Schule Ziele erreichen bzw. anstreben, die sie unterschiedlich gewichten,
... haben mit Schule und ihren Anforderungen ihre eigenen, teils positiven, teils negativen Erfahrungen gemacht,	... halten Inhalte, Themen, Arbeitsformen, Anforderungen der Schule für unterschiedlich wichtig und verbinden damit verschiedene Erfahrungen,
... stehen zu Lehrenden allgemein und zu ihren aktuellen Lehrerinnen und Lehrern in unterschiedlichen Beziehungen,	... haben zu SchülerInnen allgemein und zu den Schülerinnen und Schülern ihrer Lerngruppen unterschiedlich intensive und unterschiedlich geartete Beziehungen,
... sehen ihre eigene Lernentwicklung verschieden weit fortgeschritten und schätzen die weiteren Lernmöglichkeiten verschieden ein,	... sehen die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lernentwicklung verschieden weit fortgeschritten und schätzen die weiteren Möglichkeiten entsprechend ein,
... sind in der konkreten Situation mehr oder weniger bereit (disponiert), sich von bestimmten Reizen motivieren zu lassen.	... haben Vermutungen (Hoffnungen) über die aktuelle Dispositionen der Lernenden und deren Unterschiedlichkeit.
In einer aktuellen Situation des Lehrens und Lernens treffen Personen mit unterschiedlichen Perspektiven, Erfahrungen und Erwartungen etc. zusammen, sie deuten die Situation entsprechend unterschiedlich und versuchen, ihre jeweilige Sicht durchzusetzen und bestätigt zu bekommen.	
... deuten das Lernangebot auf dem Hintergrund ihrer subjektiven, differenten Dispositionen.	... deuten das Verhalten der Lernenden auf dem Hintergrund ihrer unterschiedlichen Erwartungen und Zielsetzungen.
Lehren und Lernen gehen aneinander vorbei, wenn die unterschiedlichen Deutungen nicht zueinander passen; Lehren und Lernen gelingen umso besser, je stärker die Deutungen und Erwartungen der Beteiligten transparent gemacht werden, wenn mögliche Varianten erkennbar sind und wenn die Beteiligten sich über Verbindlichkeiten verständigen können.	

(6.) Die Kunst der Planung von Lernprozessen besteht also darin, die vielfältigen Faktoren, die Bildungsprozesse auslösen (oder behindern) können, zu durchdenken und sie so zu arrangieren, dass die Lernenden sich mit signifikanten kulturellen Herausforderungen auseinandersetzen können. Diese Faktoren sind so komplex, dass sie nur in Grenzen für bestimmte Situationen antizipiert werden können – es sei denn, sie sollen durch eine definitive Planung „festgestellt“ werden.

(7.) These: Ein „Unterricht“, der auf Sozialisation, Erziehung und Bildung im jeweils positiven Sinne zielt, kann nicht „administrativ“ erteilt werden, er muss „kommunikativ“ entwickelt und gestaltet werden. Die Bedingungen dafür sind leider nicht immer gegeben.

(8.) Zugespitzt: Für eine solche kommunikative Lernorganisation ist es weniger wichtig (wenn nicht gar kontraproduktiv), den „Unterricht vorzubereiten“ (also den Ablauf möglichst genau im Voraus zu planen), sondern „sich vorzubereiten“ (nämlich darauf, dass die aktuelle Lehr-/Lernsituation transparent und gestaltbar gemacht werden kann).