

Unterricht planen (Planungshilfe)

Planungshilfe für Anfängerinnen und Anfänger¹ (vgl. Wolfgang Schulz: Anstiftung zum didaktischen Denken, Weinheim/Basel 1996. S. 49ff)

Wir gehen davon aus, dass jede Lehrperson sich bei Planungsentscheidungen von Kriterien leiten lässt und dass es fair ist, diese transparent zu machen. Wenn Schülerinnen und Schüler durch Unterricht in ihrem Lernen beeinflusst werden sollen, so sind wir es ihnen schuldig, absichtsvoll und planmässig Unterricht vorzubereiten und diese Planung auch zur Diskussion zu stellen. Eine Unterrichtsplanung muss demnach drei Kriterien genügen:

- Bildungsziele sind weder unveränderbar noch starr. Angesichts einer pluralistischen Gesellschaft und angesichts des spezifisch kindlichen In-der-Welt-Seins wird eine mehrperspektivische, Widersprüche aufnehmende Zielorientierung verlangt
- Unterricht verlangt notwendig die Aktivierung der lernenden Personen als Mitplaner/innen des Lehr-Lern-Prozesses: Monologische Planung sollte, wenn immer möglich in dialogische Planung münden.
- Die Realisierung der Planung sollte von Diskursen unterbrochen werden: Sind wir noch auf dem richtigen Weg? Entspricht der Unterricht unseren Erwartungen? Haben wir Anlass, Ziel oder Weg zu ändern?

Wer zielgerichtet und absichtsvoll Unterricht plant, erhöht damit die Flexibilität und Kreativität im Unterricht. Erfahrene Lehrpersonen unterscheiden sich gerade dadurch von Novizen, dass sie aufgrund ihrer Planungsentscheidungen im Unterricht situationsgerecht handeln und reagieren können.

Fünf grundlegende Fragen

Vergewissern wir uns der Planungsaufgaben in einer allgemeinen Form:

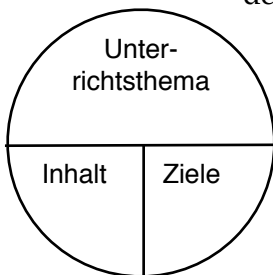
- Was soll gelernt werden?
- Auf welche Weise soll das geschehen?
- Woran soll der Lernfortschritt erkannt werden können?
- Welche beeinflussbaren und nicht beeinflussbaren Bedingungen sind beim Unterrichtsprozess zu beachten?

¹ Anfängerin resp. Anfänger ist in diesem Zusammenhang durchaus positiv zu verstehen. Wir alle sind unabhängig von Alter und Ausbildung immer wieder Anfänger/innen. Für didaktische Novizen gilt demnach dasselbe wie für alle Anfänger/innen. Die Handlungshilfen sollten sich auf das wesentliche beschränken, sich nicht in Details verlieren und einen Überblick verschaffen, der Zusammenhänge herstellt. Der folgende Text ist in diesem Sinne zu lesen und zu verstehen.

Werden diese Fragen vorgängig beantwortet und u.U. mit Kolleginnen und Kollegen diskutiert, so fällt es leichter konkrete Unterrichtsentscheidungen (z.B. Übungsauswahl) zu treffen. Erst wenn diese Fragen diskutiert und annähernd beantwortet werden, kann eine sinnvolle Verlaufsplanung (Unterrichtspräparation) begonnen werden.

1. Was soll gelernt werden?

Schon, wenn wir uns darüber verständigen, dass im Musikunterricht »der Dreiklang« gelernt werden soll, »der Subjonctif« in Französisch, »die Ammoniaksynthese« in Chemie,



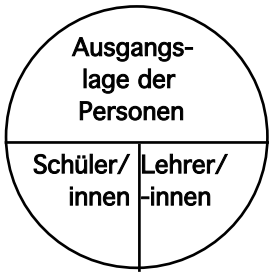
kommen wir nicht weit, wenn nicht klar ist, in welcher Absicht, mit welcher Thema die Inhalte, diese Ziele behandelt werden sollen: Soll der Begriff »Dreiklang« erklärt werden können, soll ein »Dreiklang« gehört, gesungen oder auf einem Instrument gespielt werden können? Geht es darum zu wissen, dass unter Ammoniaksynthese die Anwendung des Haber-Bosch-Verfahrens zur Verbindung von Luftstickstoff und Wasser verstanden wird, oder gehört das Wissen dazu, dass dies zur Herstellung von Sprengstoff und zur künstlichen Düngung benötigt wird? Offenbar muss ein klares Unterrichtsziel zwei Gedankengänge miteinander verbinden: Welchen Ausschnitt aus der Wirk-

lichkeit, aus dem Alltag der Schüler soll der Unterricht behandeln (Inhalt; Thema), und in welcher Absicht (Ziel) soll das geschehen? Die Entscheidung darüber wird nur von ihren Gründen her möglich. Warum z.B. die Absicht, das Haber-Bosch-Verfahren unter dem Gesichtspunkt seiner wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Intentionen zu thematisieren: um die Verstrickung naturwissenschaftlich-technischer Forschung in Macht (Krieg) und Geld (Kunstdünger) exemplarisch sichtbar zu machen.

Hier gilt es ebenfalls sich Gedanken darüber zu machen, welche Teilziele formuliert werden können. Wesentliches ist von Nebensächlichem zu trennen. Andere Didaktiker sprechen von der „didaktischen Analyse“, d.h. der Gegenstand (Inhalt) ist so zu differenzieren, dass grundlegende Aspekte zuerst (oder ausschliesslich) vermittelt werden, bevor sich die Schüler mit Details auseinandersetzen. So müssen z.B. bei einer Einführung des Fosbury-Flops im Sportunterricht, die wesentlichen Fertigkeiten ausdifferenziert werden: Anlauf, Absprung, Landung. Dabei gilt es z.B. zu klären, ob die Flugphase für eine Einführung von Bedeutung ist? Je nach dem dies fachlich (Sachanalyse) entschieden worden ist, wird es zum Teil des Unterrichts.

2. Wer lernt hier was, von wem belehrt?

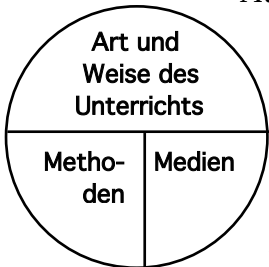
Man sollte wissen, welche Erfahrungen, Kenntnisse, Fertigkeiten, Einstellungen Schüler mitbringen, sonst kann man nicht beurteilen, ob das Unterrichtsziel zu leicht, zu schwer oder gerade rich-



tig für sie ist. Die Erwartungen, Wünsche, die Beweggründe/Motive sind ebenso wichtig für die Einschätzung der Ausgangslage der Schüler bezogen auf den Weg zur Erreichung des Lernziels: Viele Schüler, die alles, nur nicht den Beruf des Chemikers anstreben, wollen als verunsicherte umweltbewusste Menschen sehr wohl wissen, ob künstlicher Dünger wirklich problematischer als natürlicher ist, warum, in welchem Umfang er gegebenenfalls zu ersetzen wäre und wessen wirtschaftliche Interessen dem entgegenstehen! Fragen wir sie möglichst direkt! Aber bei solchen Überlegungen kommt auch die Ausgangslage der Lehrenden in den Blick: Inwieweit

sind wir informiert über die fachübergreifenden Aspekte der Unterrichtsthemen, sind wir vorbereitet auf eine handlungsorientierte Umsetzung der Inhalte, in welchem Umfang sind wir unserer eigenen Interessenlage bewusst? Natürlich ist die Brisanz dieser Fragen, bezogen auf Fächer, Unterrichtsinhalte oder Jahrgangsstufen unterschiedlich. Aber grundsätzlich stellen sie sich in jedem Unterricht: beim Museumsbesuch ebenso wie bei der Überlegung, ob Leistungssport wichtiger ist als Bewegungserziehung, natürlich bei der Medienkunde oder wenn die Lektüre von Lessings »Nathan der Weise« begründet werden muss.

3. Auf welche Weise wird unterrichtet?



Auf welche Art und Weise wird das, was für die Schüler und Lehrpersonen mit dieser Ausgangslage als Unterrichtsziel ermittelt worden ist, am besten erreicht? Das ist zunächst eine Frage nach den *Methoden* des Lernens und des Lehrens. *Lehren* sollte demnach immer im Zusammenhang mit dem beabsichtigten Lernprozess stehen und ihn hoffentlich unterstützen. Dabei umfaßt der Methodenbegriff so unterschiedliche Vermittlungshilfen zwischen der Ausgangslage von Menschen und ihrem Lehr-Lern-Ziel wie: unterschiedliche Vermittlungshilfen zwischen der Ausgangslage von Menschen und ihrem Lehr-Lern-Ziel wie: methodische Grossformen wie Klassenunterricht,

Projekt, Lagerwoche, Freikurse, Wochen- oder Arbeitsplan;

methodische Prinzipien wie Schülerzentriertheit oder – in Spannung dazu – Wissensorientierung; Handlungsweisen, nicht immer nur lesen, schreiben, rechnen, referieren und diskutieren, sondern z.B. auch fotografieren, konstruieren, bewegen, musizieren u.v. a.;

Vorgehen nach Lernstufen/-phasen, z.B.: Phase des Erwerbens, Phase des Anwenden und Üben, Phase des Gestaltens.

Sozialformen des Unterrichts: Frontalunterricht, Kreisgespräch, Gruppenarbeit, Partnerarbeit, Einzelarbeit;

methodische Grundformen wie z.B.: Darbieten, Vorzeigen-/Nachmachen, Diskussion, Lehrgespräch, Rollenspiele

erweiterte methodische Formen: Werkstatt, Postenarbeit, Gruppenpuzzle, freie Arbeit, Leittextgesteuerter Unterricht u.ä.

Handlungsebenen: selbst-, mit- oder fremdbestimmter Unterricht.

Zu der Art und Weise, in der wir zwischen Ausgangslage und Unterrichtsziel vermitteln, um uns über den Weg zu verständigen, gehören auch die Unterrichtsmittel, die *Medien*. Wir müssen überlegen, welche wir brauchen:

Muster oder Ausschnitte jener Realität, die im Unterricht behandelt werden soll: Mineralien, Pflanzen, Tiere, Menschen, Artefakte.

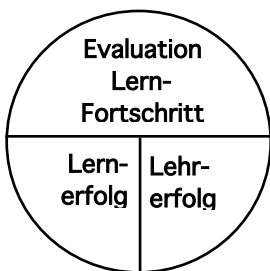
Abbildungen/ Aufnahmen/ Dokumente: Fotos, Filme, Dias, Folien, Videos, Schallplatten, Tonbänder usw.

Symbolische Darstellungen: in gesprochener oder geschriebener Sprache, Landkarten, Modelle usw.

Gestaltungsmittel: Papier, Knetmasse, Kunststoffe usw.; Werkzeuge (vom Hammer bis zum PC).

Selbstinstruierende Lehrsysteme, die alle vorstehenden Mediengruppen nutzen, um eine Lehrfunktion der Lehrperson zu ersetzen (z.B. Lernanimationen am PC).

4. Woran soll der Lernfortschritt, erkannt werden?



Woran soll der Lernfortschritt, den wir auf diese Weise erreichen, erkannt werden? Machen wir uns Gedanken zur Evaluation! Wie sollen wir wissen, ob wir das Ziel erreicht haben, wenn wir nicht für Rückmeldungen sorgen? Das ist leichter gesagt als getan: Wenn eine Lehrperson als Ziel einer Unterrichtssequenz vorsieht, dass alle Schüler am Ende eine mindestens sechsstellige ganze Zahl durch eine mindestens dreistellige in höchstens zehn Minuten teilen können, dann scheint das verhältnismässig leicht überprüfbar zu sein. Schwerer wird es schon, wenn das Ziel war, auch in Lebenszusammenhängen zu erkennen, wann ein Problem auftaucht, das mit schriftlicher Division zu lösen ist, und selbständig bzw. kooperativ den richtigen Ansatz zu finden. Noch schwerer ist es herauszufinden, an welchen Schwierigkeiten einzelne Schüler scheitern und in welchem Umfang etwa die Erklärungsweise oder das Vorzeigen der Lehrperson Anteil daran hatte. Schliesslich ist der Lehrerfolg ebenso wie der Lernerfolg auf Rückmeldung angewiesen, um verbessert werden zu können.

Lernerfolg auf Rückmeldung angewiesen, um verbessert werden zu können. Im Projektunterricht ist die Evaluation nur auf den ersten Blick leichter: Wenn das unmittelbare Ziel war, ein Boot zu bauen, das nicht sinkt, ist das zwar überzeugend zu prüfen, indem wir das gebaute Boot ins Wasser lassen. Wer aber dabei wieviel gelernt hat, ist damit noch nicht gesagt; und ob sachverständige, selbständige und kooperative Problemlösung dabei gefördert worden sind, werden erst begleitende Beobachtung oder ein Anschlussprojekt erweisen.

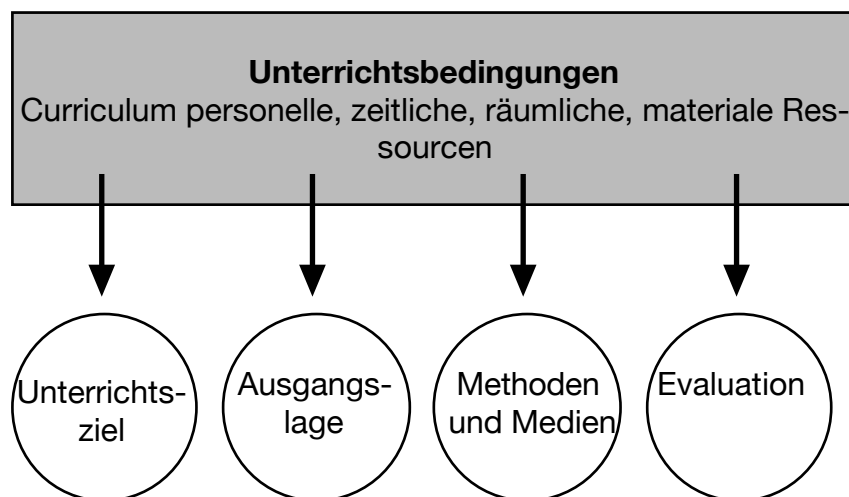
Meistens wird sich nur ein Teil der *Unterrichtsziele* evaluieren lassen. Deshalb ist es notwendig, Rückmeldung fürs Lernen und Lehren nicht nur zu sichern, sondern auch – bezogen auf die nicht unmittelbar prüfbaren Fortschritte – gewichten zu üben.

5. Welche (im Lehr-Lern-Prozeß nicht änderbaren) Bedingungen sind zu beachten?

Wer auch immer Planungsüberlegungen für Unterricht in der Schule anstellt - Lehrende, Lernende, ein gemischtes Team -, sie planen unter Bedingungen, die sie nicht oder jedenfalls nicht sofort, verändern können:

die Vorgaben der Rahmenpläne, soweit sie verbindlich sind;
Vereinbarungen über einen schulspezifisches Lehrplan;
die Stundentafel (Anzahl der zur Verfügung stehenden Stunden) und der Stundenplan der Klasse;
die räumlichen und materialen Bedingungen (z.B. Fachraum und seine Ausstattung);
die personelle Zusammensetzung der Lehr-Lern-Gruppe. (Sind vielleicht zwei Lehrer verfügbar? Wie hoch ist die Klassenfrequenz? Wie viele Schüler kommen aus ausländischen Familien?).

Es liegt auf der Hand, das wir diese Bedingungen bei der Einschätzung der Zielfrage, der Ausgangslage, der Verfahren und der Evaluierung des Unterrichts gleichermassen berücksichtigen müssen (siehe Abbildung).



Vergessen sie bitte nie: Immer, wenn sie sich in Fragen der Zielsetzung, der Ausgangslage, der Verfahren und Mittel, der Erfolgskontrolle in Anrechnung der Fakten für eine Einschätzung entschieden haben, sind ihre übergreifenden Kriterien daran beteiligt gewesen. Wenn man Bildung als oberstes Kriterium wählt, wird dies in der Transparenz der Planung, der Mehrperspektivität und Widersprüchlichkeit der Inhalte und ihrer Personen und in der Partizipation aller am Unterricht Beteiligten sichtbar sein!

Damit kommen wir zum abschliessenden und sehr wichtigen Aspekt der Zusammenhänge der einzelnen Fragen.

Der Wechselbezug zwischen den differenzierten Fragen

Man konnte die fünf Fragen – vier zu entscheidende und eine nach den jeweiligen Bedingungen für die Entscheidungen zu behandelnde – nur nacheinander abhandeln, was aber Einfachheit suggeriert. Ein lineares Vorgehen step-by-step scheint nahegelegt; aber so ist es in Wahrheit nicht, ganz und gar nicht. Wenn wir uns in aller Vorläufigkeit Unterrichtsziele ausdenken, dann denken wir immer schon die Menschen in ihrer jeweiligen Ausgangslage mit, für die dies Lehr-Lern-Ziele sein könnten, wir bedenken, ob uns die Verfahren und Mittel zur Verfügung stehen, die wir zum Erreichen des Zieles mit Menschen dieser Ausgangslage brauchen; wir beziehen am Rande auch schon die Frage ein, ob und wie der Lehr-Lern-Fortschritt im Bezug auf das Unterrichtsziel evaluiert werden kann. Eine Frage steht im Mittelpunkt, hier die nach dem Unterrichtsziel, aber die anderen Fragen werden schon mitbedacht, sie werden impliziert; wir sprechen daher von einem Implikationszusammenhang.

Ebenso, wie das Ziel nur unter der Annahme einer bestimmten Ausgangslage vorläufig bestimmt werden konnte, kann die Ausgangslage nur bezogen auf ein Ziel bestimmt werden. Wir müssen über den Implikationszusammenhang hinaus von einem Wechselverhältnis zwischen den Planungsmomenten sprechen, von Interdependenz; denn auch die übrigen Planungsmomente stehen in Wechselwirkung zueinander und können rückwirkende Änderungen von Planungsentscheidungen bewirken. Das dabei entstehende Modell des Didaktischen Handlungsfeldes ist in der obigen Abbildung wiedergegeben: In den geschweiften Klammern finden man das unmittelbare Handlungsfeld, über dessen Gestaltung sich Lehrer und Schüler angesichts der gesellschaftlichen Bedingungen verständigen müssen.

In der Praxis der Unterrichtsplanung durchlaufen wir dieses Feld, wenn wir es sachgemäss durchdenken, nicht linear, sondern hin und her, bis wir unsere einzelnen Entscheidungen durch Prüfung ihrer wechselseitigen Abhängigkeit gesichert haben. Erst dann können wir sie selbstverständlich als Antizipation des Unterrichtsverlaufs – in Form einer »Unterrichtspräparation« linear niederschreiben. Diese Verlaufsplanung stellt dann lediglich das »Drehbuch« des Unterrichts dar. Aber wie hinter jedem guten Film steht auch hier eine »gute« – in unserem Sinne absichtsvolle – Geschichte.

Übersicht und Zusammenfassung

