



Vom „Herzstück“ aus planen

1. Planung von Lernprozessen

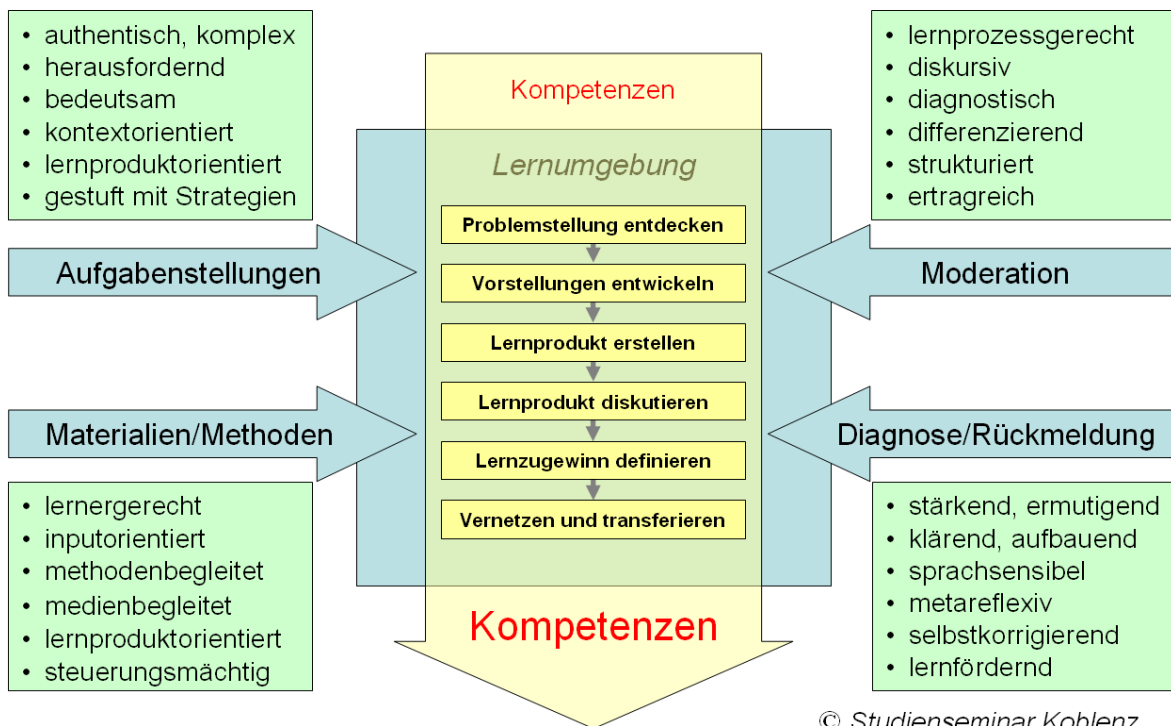
Eine Unterrichtsplanung sollte mit der Planung des Zentrums beginnen und dann rückwärts fragen, was an Vorwissen notwendig ist und vorwärts fragen, wie der Lernzugewinn vernetzt und transferiert wird.

Das Zentrum des Lernens ist die eigenständige und kooperative Arbeit an dem Gegenstand, der Sache, dem Thema, dem Material, ... Die Arbeit ist ein Abarbeiten, ein Bearbeiten, ein Durchdringen, ein Durchdenken, ein Deuten, ein Umwälzen, eine Auseinandersetzung, ein diskursives Aushandeln mit sich und mit anderen, ... Es ist interaktiver konstruktiver Prozess im Dialog mit der Sache und mit anderen an der Sache und über die Sache. Es ist ein ko-konstruktiver, ein im besten Sinne hermeneutischer Prozess der Sinnkonstruktion. Lernen in diesem Sinne ist anstrengend und herausfordernd.

Wie lernt man als Berufsanfänger Unterricht zu planen und vom Zentrum aus zu denken? Das Thema, der Themenkontext, der Sachverhalt, die Sache, der Lerngegenstand konkretisieren sich fast immer an Materialien, Gegenständen, Darstellungsformen (Tabellen, Bildern, Texten, Experimentiergeräten, Filmen, Medien, ...). Diese liegen oft vor oder springen der Lehrkraft bei der Suche schnell ins Auge. Sie sind der Kristallisationskeim für die Unterrichtsplanung, aber noch nicht die Planung selbst. Wer sich nun allzu früh methodisch durch eine vielleicht attraktive spontane erste Idee festlegt, weil diese einen besonderen Reiz hat, verengt frühzeitig den Blick und läuft Gefahr, dass diese Idee die weiteren Planungsüberlegungen hegemonisiert und in eine Sackgasse führt. Es empfiehlt sich gerade nicht, die Unterrichtsplanung mit dem Einstieg zu beginnen, sondern mit dem Zentrum.

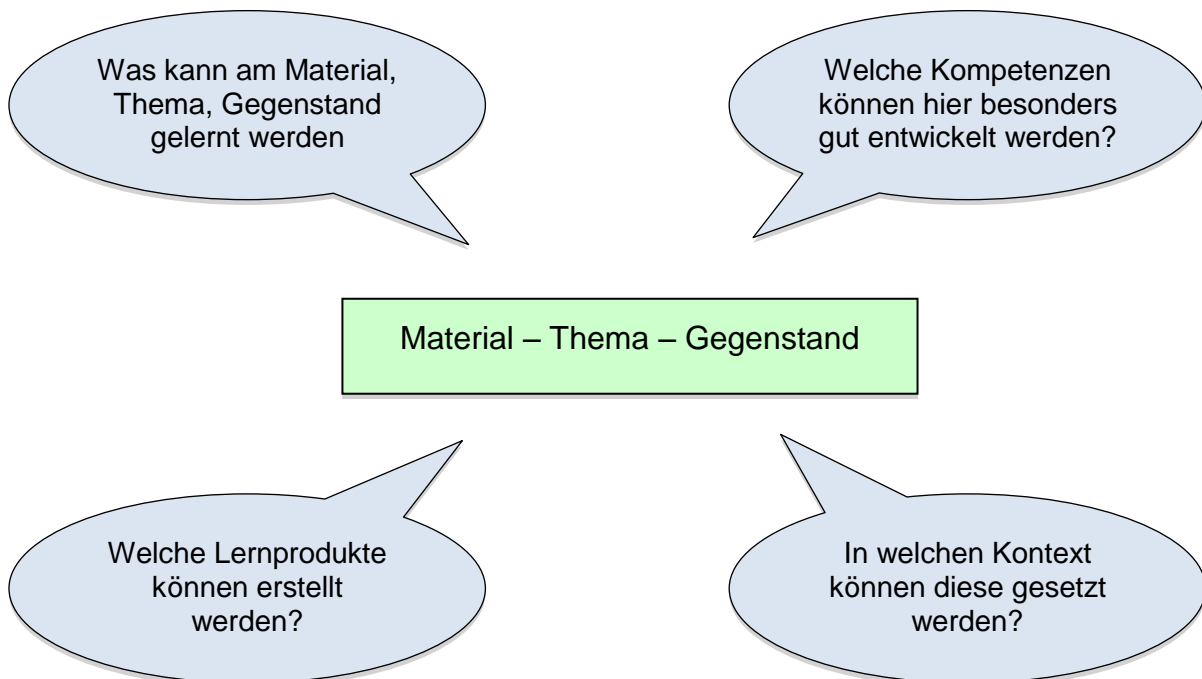
Bei der Material- und Themensichtung richtet sich der Blick auf das fachliche und das didaktische Potenzial: Was kann an dem Thema, Gegenstand, Material gelernt werden? Welche Kompetenzen können hier besonders gut entwickelt werden? In welchen Kontext können diese gesetzt werden? Welche Lernprodukte können im Blick auf die Kompetenzen erstellt werden? Sobald diese Fragen beantwortet sind, kann die detaillierte Unterrichtsplanung beginnen. Das Zentrum ist klar, die dazu notwendigen Aufgabenstellungen müssen formuliert und in Arbeitsaufträge gefasst werden. Begleitend dazu werden Materialien zusammengestellt, lerngruppengerecht zugeschnitten, mit Lernhilfen im Bedarfsfall ergänzt. Die Frage, was brauchen die Lerner an Vorwissen, um das Lernprodukt, bzw. die Lernprodukte zu erstellen drängt sich zwanglos auf. Daraus ergeben sich folgerichtig die ersten Lernschritte, nämlich das Ankommen im Lernkontext (z.B. Entdeckung der Problemstellung) und die Bereitstellung des Vorwissens, bzw. die Entwicklung von Vorstellungen. Auch die Anschlusslernschritte liegen auf der Hand, die Diskussion der Lernprodukte und die Vernetzung und Vertiefung, bzw. Übung. Lernprodukte müssen diskursiv sein, sie müssen kleine Deutungs-, Erkenntnis- oder Gestaltungslücken offen lassen, die anschließend im Plenum, in der Lerngemeinschaft diskutiert und verhandelt werden.

Die Gestaltung und Planung des Lernprozesses umfasst Überlegungen zur Lernschrittfolge und zu den Steuerungen. Die Anforderungen an die Steuerungen sind in der folgenden Grafik beschrieben.



Erster Planungsschritt: Das Material, das Thema, den Gegenstand befragen

An das Material, Gegenstand, Thema werden vier Fragen gestellt, die den Kern des Lernens ausmachen.



Es ist im täglichen Unterrichtsgeschäft keinesfalls notwendig, dass diese Fragen schriftlich und explizit beantwortet werden. Sie müssen der Lehrkraft jedoch präsent sein, sie muss in und über der Sache stehen, Klarheit über die Dinge haben, Bewusstheit vom fachlichen und didaktischen Gehalt. Die Methodik folgt dann zwanglos.

Das Lernprodukt ist ein zentrales Element im Lernprozess. Lernprodukte können materieller Art (z.B. Tabelle, Skizze, Diagramm) oder immaterieller Art sein. Sie spiegeln die Konstruktionsleistungen der Lerner wider und sind individuell, vielfältig, fehlerhaft. Das ist eine Bedingung, die Lernprodukte erfüllen müssen. Erst dadurch ermöglichen sie u.a. die Diagnose des Lernstandes, dadurch sind sie verhandelbar und führen zu einer evtl. ausgehandelten gemeinsamen Vorstellung oder Deutung. Das Lernprodukt ist nicht Endpunkt des Lernens, sondern ein zentrales Element mittendrin. Daraus erwächst die Bedeutung des nachfolgenden Lernschrittes: Lernprodukt diskutieren. Lernprodukte sind notwendigerweise in eine offenere Lernumgebung eingebunden.

Wenn das Lernprodukt materialisiert vorliegt, z.B. in einer Darstellungsform, dann lässt sich dieses einfacher diagnostizieren, vergleichen und es lässt in der nachfolgenden Phase einfacher darüber diskutieren. Vorüberlegungen als Beiträge für einen Diskurs sind auch Lernprodukte. Materialisierte Lernprodukte lassen sich in verschiedenen Sozialformen gut diskutieren. Demgegenüber findet der Diskurs meistens, aber nicht zwingend, im Plenum statt. Materialisierte Lernprodukte haben einen großen Vorteil: Sie machen den individuellen Kompetenzstand diagnosefähig. Die Materialisierung nimmt jeden Lerner in die Pflicht. Es kommt vor, dass die Phase „Lernprodukt diskutieren“ übersprungen wird. Wenn dann ein Lerner seinen Lernzugewinn nicht definieren kann, also scheinbar nichts gelernt hat, dann weiß der Lehrer nicht, wo es gehakt hat. Wenn aber ein Lernprodukt (z.B. Leseprodukt) hergestellt wird, und sei es noch so schnell gemacht, kann der Lehrer sehen, wo es gehakt hat. Lernprodukte sind also nicht nur Kommunikationsmittel, sondern auch Diagnosemittel.

Tafelbilder können Lernprodukte sein, wenn sie vom Schüler hergestellt werden. Tafelbilder, die im Plenum hergestellt werden sind in der Regel keine Lernprodukte, sondern das Ergebnis der Diskussion des Lernproduktes. Wenn die Lerner in Einzel- oder Partnerarbeit Überlegungen (z.B. eine Liste mit Merkmalen, Ideen, Stichpunkten, ...) als Lernprodukt erstellt haben, die dann in der Plenumsphase zusammengetragen werden, dann beschreibt das Tafelbild in der Regel den Lernzugewinn, nicht aber das Lernprodukt. Während „endgültige“ Tafelbilder fehlerfrei sein müssen, dürfen, können und sollten die Lernprodukte nicht fehlerfrei sein, ansonsten erübrigt sich die anschließende Lernphase. Lernprodukte sollten nicht fehlerfrei, aber bewältigbar sein.

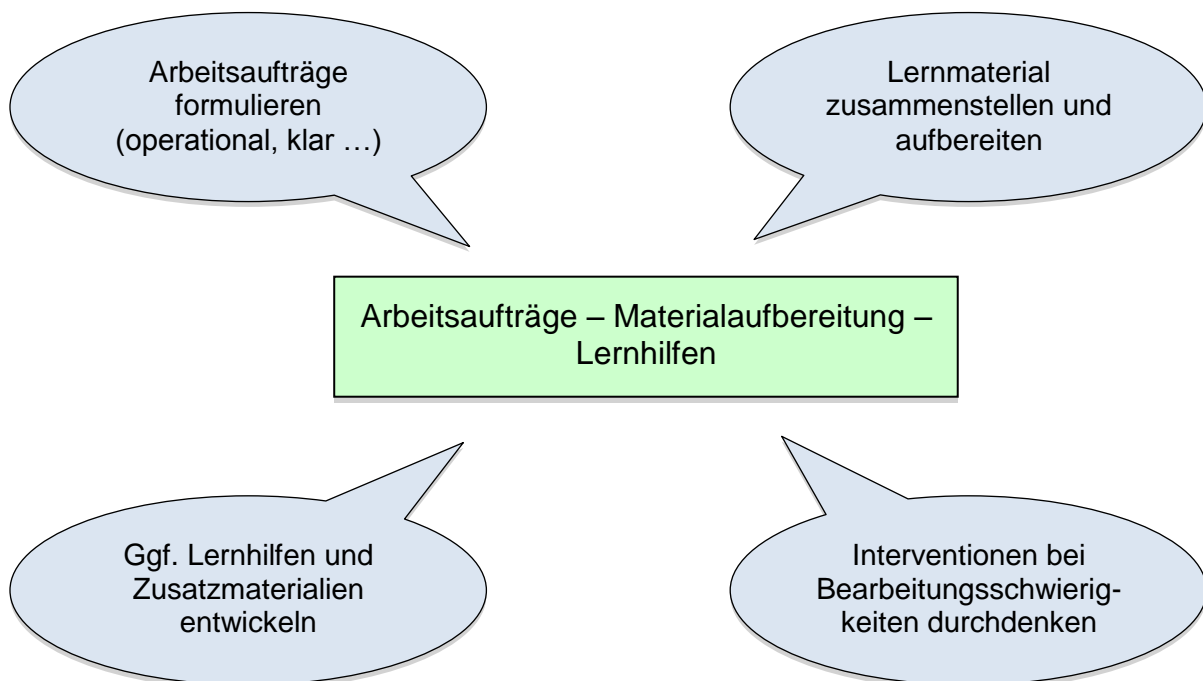
Memorisierte Inhalte eines extensiv gelesenen Textes sind Lernprodukte, wenn sie in den Unterricht eingebunden werden und später daraus ein Produkt entsteht, z.B. eine Collage, deren Gesamtzusammenhang später reorganisiert wird. Lernprodukte nehmen die Schüler in die Pflicht. Die Aufgabenstellung zum Lernprodukt muss offen legen, warum der Schüler das Produkt herstellt und wozu es im laufenden Unterricht verwendet wird.

Leseprodukte (Markierungen, Randnotizen, Unterstreichungen, etc. in einer Textquelle) sind in der Regel die Bearbeitungsergebnisse eines (Lese)Arbeitsauftrages. Diese Bearbeitungen sind in der Regel geschlossen und liefern eindeutige Ergebnisse. Diese Bearbeitungs- und Erschließungsaufträge dienen der Zuarbeit zum Lernprodukt und sind oftmals Voraktivitäten. Das Lernprodukt muss die Möglichkeit zu individuellen Zügen, die Chance zur fehlerhaften unfertigen Bearbeitung enthalten, worüber sich dann trefflich diskutieren lässt. Ein Lernprodukt, das bei allen Lernern identisch ist, macht die nachfolgende Phase der Diskussion obsolet und verschenkt wichtige Lernchancen. Im besten Fall ergeben sich in der Lerngruppe hinsichtlich des Zuganges, des Bearbeitungsweges, der Darstellungsformen, des Bearbeitungsumfanges und der Bearbeitungsqualität sehr unterschiedliche Lernprodukte. Die Vielfalt bietet Lernchancen, erschwert aber auch die Unterrichtsplanung. Markierungen, Randnotizen, Unterstreichungen sind Erschließungen, die dem Lehrer erlauben, in den Arbeitsprozess Einblick zu nehmen. Wenn die Markierungen nicht metakognisiert werden, sind es keine Lernprodukte im Sinne des Modells.

Lernprodukte müssen diskursiv sein, sie müssen kleine Deutungs-, Erkenntnis- oder Gestaltungslücken offen lassen. Das Lernprodukt muss ggf. vorentlastet („minds on before hands on“) werden. Die Lerner müssen wissen, zu welchem Zweck sie das Lernprodukt herstellen und welche Anforderungen an das Produkt gestellt werden, d.h. die Qualitätsmerkmale müssen bekannt sein. Unterstützungsangebote, z.B. durch „Halbfertigprodukte“ können gegeben werden. Die Lehrkraft diagnostiziert die Schwierigkeiten bei der Bearbeitung, unterstützt individuell und gibt Rückmeldung im Sinne einer individuellen Lernbegleitung.

Zweiter Planungsschritt: Aufgaben und Materialien aufbereiten

Im zweiten Planungsschritt werden die Überlegungen in konkrete Aufgabenstellungen gebunden und in Arbeitsaufträge formuliert. Die Materialien werden lernergerecht aufbereitet, es werden ggf. Lernhilfen und Zusatzmaterialien entwickelt und es werden Überlegungen angestellt für den Fall von Bearbeitungsschwierigkeiten.



Eine Aufgabenstellung ist die operative Formulierung von Lösungsschritten auf dem Weg zu einer Problemlösung, einer Erkenntnis, einer belastbaren Deutung u.a. Eine Aufgabenstellung ist damit im Idealfall offen, lässt mehrere Bearbeitungswege zu, lässt Irrwege und Umwege zu, ermöglicht eine eigenständige kreative Auseinandersetzung, ermöglicht soziale und kommunikative Lernkontakte. Das Lernprodukt ist in der Regel die Erfüllung der Aufgabenstellung. Die Aufgabenstellung zum Lernprodukt muss offen sein, so dass Diskursivität entsteht. In der Regel liefert kein Schüler das „optimale“ Produkt, sondern erst durch Diskussion wird der kooperative Mehrwert erlebt und das „Gemeinsame“ führt zur tieferen Erkenntnis und Deutung.

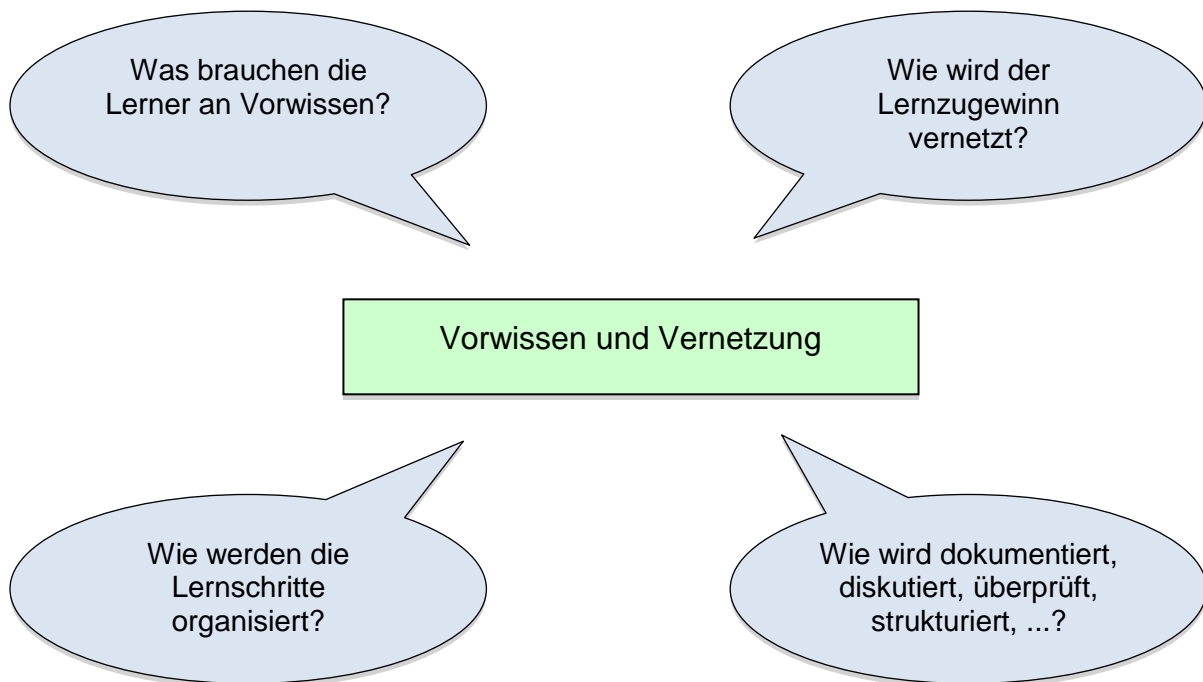
Arbeitsaufträge sind operationalisierte Aufträge im Rahmen der Bearbeitung der Aufgabenstellung und auf dem Weg zum Lernprodukt. Sie dienen der Erschließung (Erschließungsaufträge) und der Bearbeitung (Bearbeitungsaufträge) der Lernmaterialien.

Erschließungsaufträge sind so gestellt, dass deren Bearbeitung fehlerfrei sein sollte (d.h. leitende Hilfsfragen, Hilfekarten, Zusatzinformationen, als gestufte Hilfen, ...). Arbeitsaufträge (im Sinne von Erschließungsaufträgen) können verschieden sein, auch wenn sie das gleiche Lernprodukt anstreben, indem unterschiedliche Wege oder unterschiedliche Unterstützungs-

angebote, Zusatzmaterialien, Lernhilfen, u.a. angeboten werden. Binnendifferenzierung wird also nicht als Zusatz für Schnelle oder als andere Anforderung für Schlaue erreicht, sondern über den Grad von Selbstständigkeit. Am Ende sollte aber jeder Lerner ein Lernprodukt abliefern, mit dem er sich in den Diskussionsprozess einbringen kann.

Dritter Planungsschritt: Nach vorne und nach hinten denken und methodisch ausfeilen

Im dritten Planungsschritt erfolgt die Verknüpfung des Zentrums mit dem Hinführung und Ausführung. Hier werden auch die organisatorischen und methodischen Details geklärt. Meistens sind es „Abfallprodukte“ der vorgängigen Überlegungen.



Was unterscheidet diese Planungsschritte von den gängigen Planungsvorschlägen in der Literatur? Die Planungsvorschläge in der didaktisch-methodischen Literatur (z.B. Klafki) gehen immer vom Abstrakten zum Konkreten, gehen vom Allgemeinen zum Speziellen, gehen vom Weiten zum Engen vor. Das widerspricht jedoch der täglichen Vorbereitungspraxis und der Bedürfnislage. Diese geht nämlich immer vom Konkreten nämlich vom Thema oder Gegenstand oder Material aus. Dies liegt meistens aus den verschiedensten Gründen einfach vor. Es ist der originäre Ausgangspunkt des Denkens und Planens. Daran machen sich Ideen fest, daran generieren sich weitere Ideen und Überlegungen, daran lässt sich Lernen in der Vorstellung „durchspielen“, so wird der Lernprozess im virtuellen Lernraum mit konkret vorgestellten Lernern an konkreten Materialgedanklich durchgespielt.

Der hier gezeichnete Planungsweg

- geht vom Konkreten aus und vom Zusammenspiel des Konkreten mit dem Abstrakten,
- geht vom Speziellen aus und vom Zusammenspiel des Speziellen mit dem Allgemeinen,
- geht vom Engen aus und vom Zusammenspiel des Engen mit dem Weiten.

Gute Unterrichtsplanung ist kein Ablaufalgorithmus, ist keine Abhakschrittfolge, sondern ein permanentes Vor- und Zurück, das sich ausgehend und anbindend an konkrete Materialien voraus- und rückblickend entwickelt. Es ist im besten hermeneutischen Sinne ein Hineinlesen und ein Herauslesen und damit Deutungsarbeit.

Berufsanfänger müssen das Zusammenspiel von Aufgabenstellungen, Materialien einerseits und dem Vorwissen, der Kompetenzentwicklung und den dafür so entscheidenden Lernprodukten andererseits bewusst und allmählich lernen. Später geht das in eine Routine und den didaktisch-methodischen Instinkt für das Passende über.