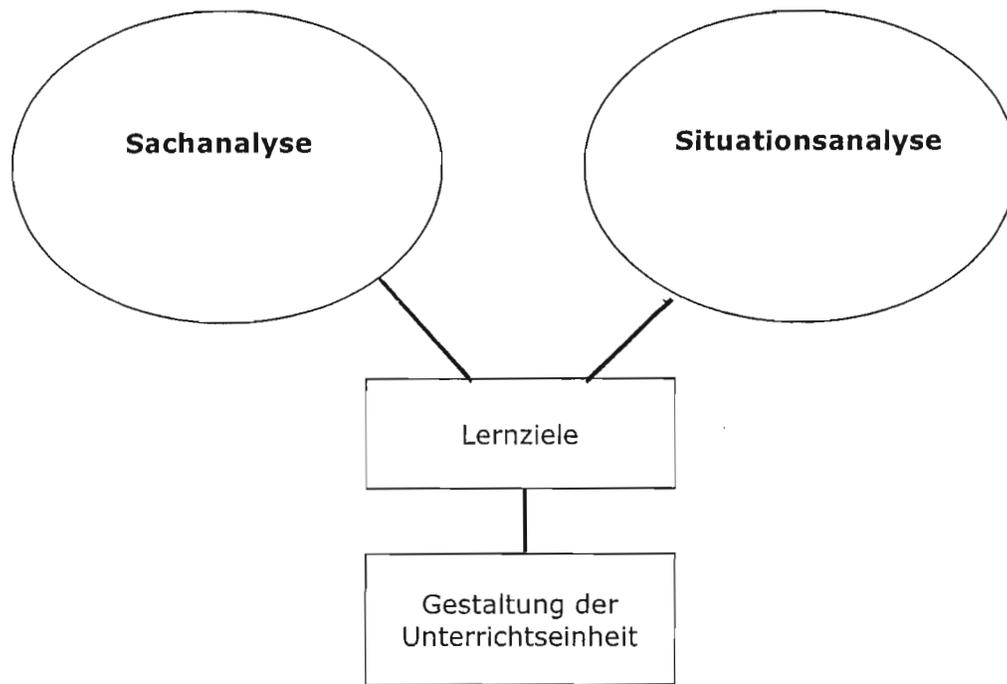


Erwerb von Planungskompetenz



- *Sachanalyse*: Voraussetzung für eine Planung ist ein entsprechendes Fachwissen, ein Verstehen von Zusammenhängen.
- *Situationsanalyse*: Die relevanten Lernvoraussetzungen für die geplante Einheit müssen von den Studierenden erfragt werden.
- *Lernziele*: Welche Kompetenzen sollen die Schüler/innen in dieser Einheit erwerben?
- *Gestaltung der Unterrichtseinheit*: Stundenverlauf/Methoden/Phasen; Sozialformen; Medien; Lernzielkontrolle

Die einzelnen Planungsschritte:

Beginnen Sie mit der Sachanalyse.

1. Sammeln Sie zunächst alle Begriffe, die im Thema enthalten sind.
2. Suchen Sie Gesetzmäßigkeiten/Strukturen/Regeln, die im Thema zu finden sind.
3. Bearbeiten Sie alle weiteren Punkte, die eine Sachkompetenz erfordert. Verwenden Sie dabei das Übersichtsblatt „Sachanalyse“. Nicht alle Punkte müssen zum Tragen kommen.

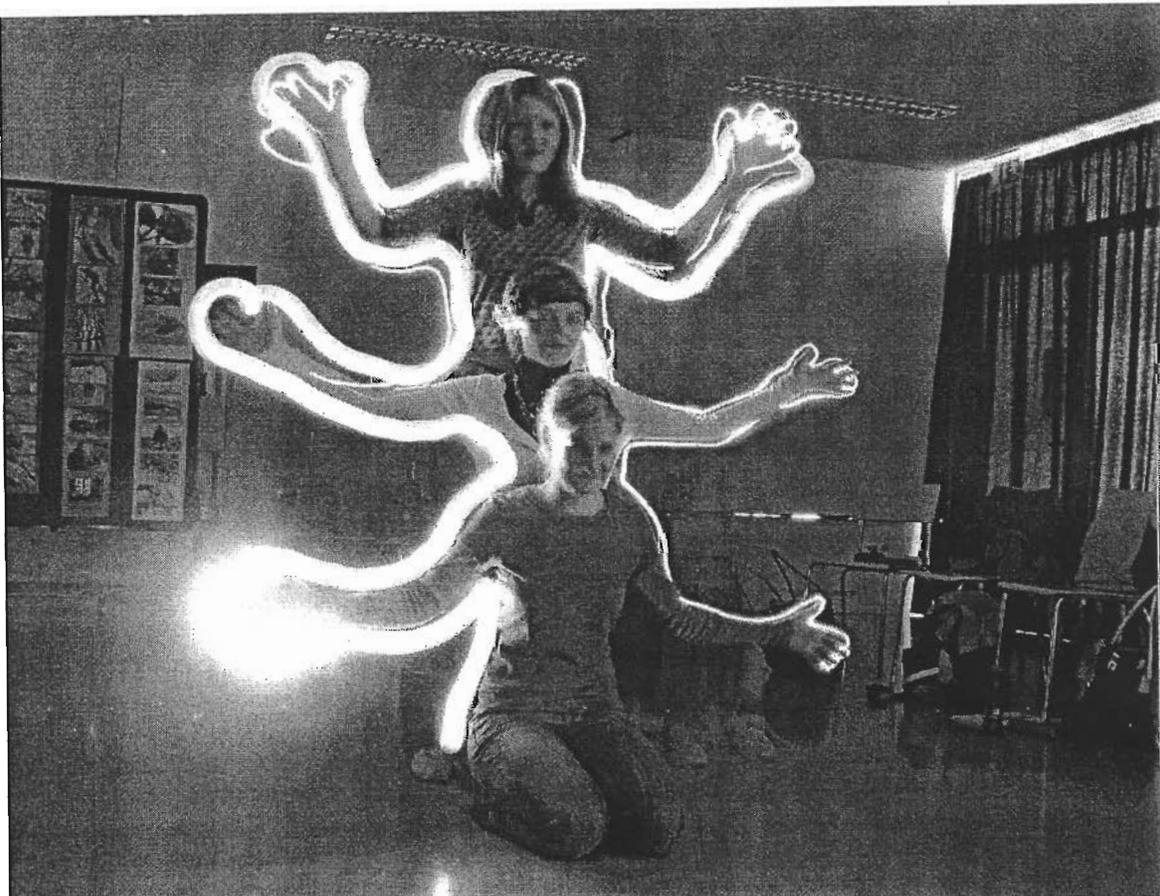
Erstellen Sie die Situationsanalyse und stimmen Sie die Inhalte auf die Schüler/innengruppe ab.

Formulieren Sie Ihre Lernziele. Welche Kompetenzen sollen die Schüler/innen in dieser Einheit erwerben?

Überlegen Sie mit welchen Lehr- und Lernformen bzw. Methoden, Anschauungsmaterialien, Bildern usw. Sie das Thema mit Ihren Schüler/innen bearbeiten wollen.

Wählen Sie geeignete Sozialformen.

Wie überprüfen Sie den Kompetenzerwerb der Schüler/innen?



Die Sachanalyse

Die Sachanalyse - Grundstruktur (für alle Studienrichtungen)

- Die SA zielt auf die rein sachliche Durchdringung des Unterrichtsstoffes.
- Die SA enthält keine methodischen und situativen Elemente.
- Die SA wird zu großen Sachgebieten und Einzelstunden ausgearbeitet.
- Jede Unterrichtsstunde hat ihre Grundlage in der Sachanalyse.
- Die Sachanalysen zu großen Sachgebieten können den Charakter einer Schablone haben, in die der jeweilige Inhalt eingearbeitet wird.

1. Lehrplan

In welcher Lehrplanstelle hat das Sachthema seine konkrete Begründung? Sind mehrere Lehrplanstellen Grundlage? (Ausmaß: wenige Worte bis ganze Textpassagen)

2. Voraussetzungen, Grundlagen, fundamentals

Welche sachlichen Voraussetzungen sind erforderlich, um das neue Thema verstehen zu können?

Welche sachlichen Grundlagen hat das neue Sachthema? (Abgrenzung: Situationsanalyse)

3. Begriffe, Terminologie

Welches fachspezifische Vokabular ist notwendig, um die Sache fachgerecht darstellen zu können?

(Abgrenzung: Nicht alle Begriffe der Sachanalyse werden im Unterricht von der Lehrperson verwendet.)

4. Analyse, Struktur, Gliederung, Regeln, Gesetze, linguistic analysis

Was ist das Wesentliche und Eigentliche des Stoffes? Wie ist der Stoff logisch und folgerichtig angeordnet? Welche Ordnungsprinzipien sind im Stoff auffindbar?

Welche Gesetze und Regeln sind im Stoff aufzufinden? Wie stehen die Stoffelemente zueinander? Welche Begriffe müssen geklärt und verstanden sein? (Abgrenzung: Methoden des brainstormings = Werkzeug, nicht Analyse)

5. Schwierigkeiten, Fehlerquellen

Was könnte zu sachlichen Fehlern führen? Wo könnten falsche Schlüsse gezogen werden? Welche Verwechslungen sind möglich? Welche Ähnlichkeiten könnten zu Fehlern führen? Wo in der Sache liegen mögliche Schwierigkeiten?

(Abgrenzung: Situationsanalyse)

6. Zusammenhänge, sachliche Abfolge

Welche Zusammenhänge ergeben sich im Fachbereich?
Womit kann die Sache im Fachbereich verknüpft werden?

7. Weitere Aspekte, specific aspects

Gibt es inhaltliche Parallelen in anderen Fachbereichen oder im Alltagsbereich?
Welche Sachthemen sind für die Verknüpfung in andere Fachbereiche geeignet?
Welche Bezüge zu anderen Disziplinen sind herstellbar?

8. Literatur, Quellen

Lehrplan, Nachschlagewerke, Sachbücher, Noten, Internetpfade von grundlegender Bedeutung für die Sachinformation,

Fachspezifische Überlegungen, teacher`s language
Beispiele zu Sachanalysen finden Sie im Anhang!

Die Situationsanalyse

1. Allgemeine Situationsanalyse:

Diese Analyse beinhaltet Rahmenbedingungen, die meist über einen längeren Zeitraum gelten. Die Information erhalten/erfragen Sie von dem/der Klassenlehrer/in zu Beginn der Arbeit in einer neuen Praxisklasse.

Mögliche Interviewfragen für die allgemeine Situationsanalyse:

Sozio-kulturelles Umfeld

- Was beinhaltet das Schulprofil der Schule?
- Gibt es besondere Lern- und Bildungsangebote?
- Aus welchem Einzugsbereich kommen die Schüler/innen?
- Welche außerschulischen Einflüsse sind im Hinblick auf das Lern- und Sozialverhalten spürbar und müssen gegebenenfalls bei der Planung des Unterrichts berücksichtigt werden?

Klassensituation

- Wie viele Mädchen und Buben sind in der Klasse?
- Welche Kommunikations- und Kooperationsformen beherrschen die Schüler/innen untereinander?
- Welche gruppenspezifischen Bedingungen muss ich beachten?
- Welche materiellen Voraussetzungen (räumliche Gegebenheiten, zeitliche Gegebenheiten, Arbeitsmaterialien, Medien) finde ich vor?
- Welche vereinbarte Regeln, Organisationsabläufe und Gewohnheiten gibt es?

Situation der Schüler/innen

- Wie ist die Zusammensetzung der Klasse nach Alter, Entwicklungsstand, Herkunft, Religion usw.?
- Gibt es in der Klasse ausgeprägte Charakter wie Stars, Außenseiter, Problemschüler/innen, Spezialisten / Spezialistinnen?

2. Spezielle Situationsanalyse

Diese Analyse beinhaltet detailliertere Überlegungen für eine Unterrichtseinheit und steht in enger Verbindung zur Sachanalyse.

Für die zu planende Unterrichtseinheit werden die Lernvoraussetzungen und der Zugang der Schüler/innen zum Thema festgestellt. Die besondere Klassensituation sowie weitere Rahmenbedingungen sollen berücksichtigt werden.

„Den Schüler / die Schülerin dort abholen, wo er / sie steht“

Mögliche Interviewfragen für die spezielle Situationsanalyse:

Leistungsstand der Schüler/innen

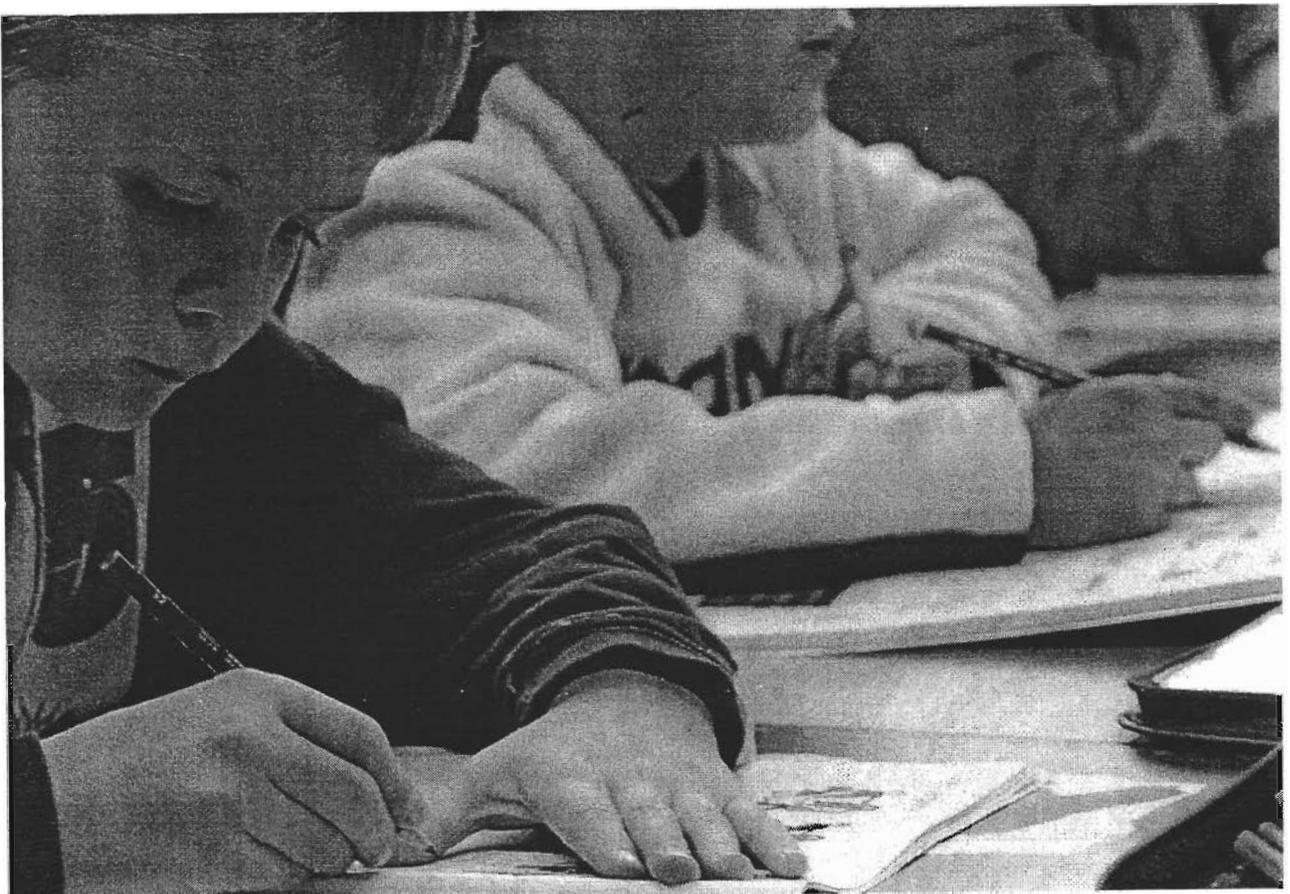
- Wie ist der aktuelle Leistungsstand der Klasse / der einzelnen Schüler/innen?
- Von welchen Vorerfahrungen hinsichtlich des Lerninhalts kann ich ausgehen?
- Welche Leistungsschwerpunkte oder Leistungsdefizite muss ich beachten?
- Wie ist der kognitiv-emotionale Entwicklungsstand der Kinder?

Arbeitshaltung und Arbeitstechniken

- Welche sachstrukturell relevanten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bringen die Schüler/innen mit?
- Mit welchen Verständnisschwierigkeiten muss ich rechnen?
- Wo liegen für die Schüler/innen besondere Zugänge zum Thema?

Motivation

- Wird der Lerninhalt auf Interesse stoßen?
- Welchen Lebens- bzw. Erlebensbezug hat das Thema?
- Gibt es dafür einen aktuellen Anlass (Fest, Jahreskreis usw.)
- Gibt es an diesem Tag besondere Gegebenheiten (Geburtstag, Schularbeit, ...)



Lernziele

Lehr- und Lernziele

Nachdem Sie das Thema / die Sache durchdrungen und die Situation der Schüler/innen Ihrer Klasse erkundet haben, legen Sie fest, welche Kompetenzen sich die Schüler/innen aneignen sollen.

Die Lehrerin/der Lehrer muss wissen, welche Lernprozesse sie/er bei den Schüler/innen auslösen will. Nur wenn sie/er wirklich weiß, was sie/er will, kann sie/er Sachinhalte und Methoden so auswählen, dass sie/er effektiv, flexibel und schüler/innenorientiert unterrichtet.

Ziele, Inhalte und Methoden des Unterrichts sollen in Wechselwirkung zueinander stehen.

Sie sollten die Auswahl Ihrer Ziele auch begründen können. Nicht viele Ziele machen einen guten Unterricht aus, sondern gut überlegte.

Überlegungen zur Lernzielkontrolle

Woran erkennen Sie, welche Kompetenzen sich die Schüler/innen erworben haben?

„Für ein Schiff, das seinen Hafen nicht kennt, ist kein Wind ein günstiger.“

PLANUNGSKOMPETENZ

<p>Sachanalyse</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Thema klar strukturiert - Wesentliche Sachinhalte sind festgelegt (Schlüsselbegriffe, Kernaussagen, Strategien, u.ä.) - Querverbindungen werden hergestellt (Fächer, Jahrgangsstufen, Lehrplan) - Thema kann begründet werden - Die ausgewählten Beispiele werden (auch auf ihre exemplarische Bedeutung hin) passend ausgewählt und hinreichend analysiert
<p>Situationsanalyse</p>	<ul style="list-style-type: none"> - stellt Lernvoraussetzungen fest - stellt Zugang der Schüler zum Thema fest - berücksichtigt Klassensituation - berücksichtigt weitere Rahmenbedingungen
<p>Lernziele</p>	<ul style="list-style-type: none"> - formuliert richtig und klar - legt Prüfkriterien für Lernzielerreichung fest - Lernziele werden in Umfang, Anzahl und Inhalt angemessen festgelegt - Unterschiedliche Bereiche (Faktenwissen, Verstehen, Methoden / Arbeitsstrategien, Soziales, Schülerpersönlichkeit) werden berücksichtigt.
<p>Gestaltung der Unterrichtseinheit</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Methoden werden passend geplant und ausgewählt - Stundenverlauf ist auf die Schülergruppe und die Lernziele gut abgestimmt - Sozialformen werden entsprechend ausgewählt - Zeit wird entsprechend strukturiert - Stundenbeginn ist erkennbar gestaltet - Abschluss der Unterrichtseinheit ist gestaltet

["Es geht zunächst um die Sache" (H.v.Hentig)]

**Erst eine Auseinandersetzung mit der Sache führt beim Lehrer zu jener Sachkenntnis, die für die weiteren pädagogischen Entscheidungen unerlässlich ist!
Ist mir mein persönlicher Bezug zum Unterrichtsthema klar ?**

[4.1] ALLGEMEINE SACHANALYSE

In welchem größeren Zusammenhang steht das Thema?

- > Welche Bedeutung hat das Thema/der Inhalt in der Fachwissenschaft?
- > Welches Teilgebiet vertritt es?
- > Was sind die zentralen Sachstrukturen? Sind sie strukturell gut dargestellt?
- > Welche inhaltlichen Schwerpunkte sollen gesetzt werden?
- > Wofür ist das Thema/ der Inhalt repräsentativ bzw. exemplarisch?
- > Ist der Lehrplanbezug bzw. die Einordnung in die Jahresplanung/mittelfristige Planung klar und überlegt?
- > Ist die Einordnung in eine aktuelle thematische Unterrichtseinheit möglich?

Schülerbezug - (exemplarische) Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung des Themas für die Schüler

- > Warum sollen die Schüler den Sachverhalt lernen? Welche Bedeutung hat er für sie bzw. sollte er haben?
- > Welchen Beitrag kann der Lerninhalt zur Erweiterung von Kompetenzen, Kenntnissen, Fertigkeiten, Werthaltungen und Einstellung leisten?
- > Wie erschließt sich den SchülerInnen die Bedeutung des Lerninhalts?

[4.2] SPEZIELLE SACHANALYSE

**beinhaltet detailliertere Überlegungen für eine Unterrichtsstunde und steht in enger Verbindung zur speziellen Situationsanalyse.
Eine spezielle Sachanalyse setzt die allgemeine Sachanalyse eigentlich immer voraus.**

In Hinblick auf die Schüler

- > Welches sind die besonderen Fälle/Beispiele/Probleme, an denen den SchülerInnen das Thema interessant, fragwürdig und begreifbar gemacht werden könnte?
- > Welche Lernhilfen kann ich den Schülern anbieten?
- > Welches sind die besonderen Fälle/Beispiele/Probleme, an denen den SchülerInnen das Thema interessant, fragwürdig und begreifbar gemacht werden könnte?

Strukturierung des Themas der Unterrichtseinheit (Ziele der Unterrichtsstunde)

- > Welche Lernprozesse gingen der Unterrichtsstunde voraus?
- > Welche spezifischen Lernprozesse sollen in dieser Stunde initiiert werden?
- > Welche Lernprozesse sind als weiterführend anzusehen?
- > Können aus der Struktur des Themas und der einschlägigen Literatur bzw. aus Schulbüchern Anregungen für die Strukturierung der Lehr- und Lernschritte gewonnen werden?
- > Ist die Analyse in einer Form erstellt worden, die dem Studierenden und anderen eine (rasche) Informationsentnahme ermöglicht?
- > Wurden die zu Rate gezogenen Informationsquellen angegeben?

Praxistipp

Es gibt die verschiedensten Formen, wie man formal eine Sachanalyse erstellt. Klären Sie diese formalen Fragen am besten gleich zu Beginn Ihrer Praxis mit Ihrem Besuchsschullehrer und Ihrem Praxisberater in der Semesteranfangsbesprechung.

Literatur

- Becker, Georg E.: *Planung von Unterricht. Handlungsorientierte Didaktik. Teil I. 4., unveränderte Auflage.* Weinheim u. Basel: Beltz 1991.
- Jank, Werner u. Hilbert Meyer: *Didaktische Modelle.* 3. Auflage. Berlin: Cornelsen Scriptor 1994.
- Kretschmer, Horst und Joachim Stary: *Schulpraktikum. Eine Orientierungshilfe zum Lernen und Lehren.* Berlin: Cornelsen Scriptor 1998.
- Meyer, Hilbert: *Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung.* 11. Auflage. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor 1991.
- Peterßen, Wilhelm: *Handbuch Unterrichtsplanung. Grundfragen. Modelle. Stufen. Dimensionen.* 3., erweiterte u. aktualisierte Auflage. München: Ehrenwirth 1988.

[- "den Schüler dort abholen, wo er steht" -]

[3.1] ALLGEMEINE SITUATIONSANALYSE

beinhaltet Rahmenbedingungen, die meist über einen längeren Zeitraum gelten

Sozial-kulturelles Umfeld

- > Was beinhaltet das Schulprofil?
- > Welche besonderen Lern- und Bildungsangebote gibt es?
- > Aus welchem Einzugsbereich kommen die Schüler?
- > Wie setzt sich das Lehrerkollegium zusammen?
- > Welche außerschulischen Einflüsse (z.B. Elternhaus, Jugendgruppen, Massenmedien, gesellschaftliche Rollenerwartungen, Faktoren des Lebenszusammenhangs) sind im Hinblick auf das Lern- und Sozialverhalten spürbar und müssen gegebenenfalls bei der Planung des Unterrichts berücksichtigt werden?
- > Welche pädagogisch-organisatorischen Vorgaben sind zu berücksichtigen?

Klassensituation

- > Wie ist die Größe und die Zusammensetzung der Klasse?
- > Welche gruppenspezifischen Bedingungen sind zu beachten?
- > Welche Kommunikations- und Kooperationsformen beherrschen die Schüler untereinander?
- > Wie ist das Verhältnis zum Klassenlehrer, zu den in der Klasse unterrichtenden Lehrern überhaupt?
- > Wie ist die Klasse/Schule mit Lehr- und Lernmitteln ausgestattet?
- > Welche materiellen Voraussetzungen bezüglich räumlicher Gegebenheiten, zeitlicher Gegebenheiten, Arbeitsmaterialien und Medien finde ich vor?
- > Gibt es vereinbarte Regeln, Organisationsabläufe und Gewohnheiten?

Situation der Schüler

- > Wie ist die Zusammensetzung der Schüler nach Alter, Entwicklungsstand, Herkunft, Religion usw. ?
- > Gibt es ausgeprägte Charaktere wie "Stars", Außenseiter, Problemschüler, Spezialisten usw.?

[3.2] SPEZIELLE SITUATIONSANALYSE

beinhaltet detailliertere Überlegungen für eine Unterrichtsstunde und steht in enger Verbindung zur speziellen Sachanalyse

Leistungsstand der Schüler

- > Schätze ich den aktuellen Leistungsstand der Schüler bzw. die Situation in der Klasse richtig ein?
- > Von welchen fachlichen/fachübergreifenden Vorerfahrungen hinsichtlich des Lerninhalts kann ausgegangen werden?
- > Welche Leistungsschwerpunkte oder Leistungsdefizite muss ich beachten?
- > Wie ist der kognitiv-emotionale Entwicklungsstand der Schüler?

Arbeitshaltung und Arbeitstechniken

- > Welche sachstrukturell relevanten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bringen die Schüler mit?
- > Mit welchen Verständnisschwierigkeiten ist zu rechnen?
- > Wo liegen für die Schüler besondere Zugänge zum Thema?

Motivation

- > Wird der Lerninhalt auf Interesse stoßen?
- > Welchen Lebensbezug oder Erlebensbezug hat das Thema, gibt es dafür einen aktuellen Anlass (Fest, Jahreskreis u.ä.)?
- > Gibt es an diesem Tag besondere Gegebenheiten (Geburtstag, Schularbeiten, "erster Schnee", ...) ?

[3.3] LERNBEEINTRÄCHTIGUNGEN

Zusammenhang mit Schule

Lernbeeinträchtigungen bei Kindern müssen bei der Unterrichtsplanung und Unterrichtsdurchführung Berücksichtigung finden.

Lernbeeinträchtigungen sind also ein Teil der "pädagogischen Situation" und müssen in Situationsanalysen ihren Niederschlag finden.

Lernbeeinträchtigung ist eine Sammelbezeichnung für unterschiedliche Arten und Ausprägungen von Erschwerung des Lernprozesses bei Kindern dar. Entsprechend dem Schweregrad der Ausprägung unterscheidet man Lernschwierigkeiten, Lernstörungen und Lernbehinderungen.

Charakterisierung

Lernschwierigkeiten sind dadurch charakterisiert, dass es sich um vorübergehende Erschwerungen handelt, bei denen Maßnahmen der Lehrer und Eltern üblicherweise ausreichen, um dem Kind über die Schwierigkeiten hinwegzuhelfen.

Bei **Lernstörungen** handelt es sich um partielle und temporär begrenzte Erschwerungen, bei denen jedoch u.U. schon ein Einsatz anderer Fachleute (Sprachheillehrer, Stützlehrer, Beratungslehrer, Schulpsychologe,...) in Erwägung gezogen werden kann.

nblick auf die zeitlichen und räumlichen Rahmenbedingungen ist eine ng und zeitweilige Abkehr vom 50-Minuten-Takt der Unterrichtseinheiten ben. Auch soll der Unterricht nicht auf das Schulgebäude bzw. das immer beschränkt bleiben, sondern zugunsten von geeigneten ulischen Lernorten erweitert werden. Gedelien kann diese neue ur nur in einem Klima gegenseitiger Achtung und Wertschätzung, was auch die Beziehung der LehrerInnen untereinander und zum Leiter -Leiterin der Schule betrifft. Eine Abkehr von monokratischen und eine ung zu demokratischen Strukturen versteht sich in diesem Zusammenhang ist. Dabei sollten die Lehrenden von Seiten der Schulbehörde weniger ert, als unterstützt werden (Ermöglichung von Supervision).

retenzen, die LehrerInnen in diesem Zusammenhang vermehrt entwickeln
 zeit und Bereitschaft zu Kooperationen
 ähigkeit
 ur Selbstverantwortung
 ktfähigkeit
 sich selbst Probleme einzugestehen und darüber zu sprechen
 ngskompetenzen für komplexe soziale Situationen
 e (kommunikative) Kompetenzen
 tische (methodische) Kompetenzen, die auch innovative Elemente
 isen
 etenzen zur Begründung von innovativem Unterricht

1.2 Lernziele richtig auswählen



Wir laden Sie zu einem kleinen Gedankenexperiment ein: Stellen Sie sich vor, Sie wollen ein Haus bauen. Wenn Sie einfach beginnen, die Wände aufzumauern, und sich während dieser Tätigkeit überlegen, wie Ihr Haus ausschauen soll, dann ist wohl jedem Menschen klar, dass dieses Unterfangen nicht von Erfolg gekrönt sein kann.

Wenn Sie jedoch mit einem/einer ArchitektIn zusammenarbeiten, werden Sie zunächst klären, welche Erwartungen das Haus erfüllen soll. Der Bedarf und die Ziele werden erhoben. Danach wird überlegt, welche Mittel zur Verfügung stehen, welche Form gewählt werden soll, danach erst kommt die Phase der Umsetzung.

Analog dazu gilt für den Unterricht, dass Sie als LernarchitektIn die Ziele richtig auswählen müssen und das zu einem Zeitpunkt, bevor Sie an die konkrete Planung gehen. Das ist ein Punkt, der uns sehr am Herzen liegt. Wir erleben es in der Praxis immer wieder, dass sich KollegInnen methodisch weiterbilden, die neu gelernten (guten) Methoden einsetzen, ohne sich zu überlegen, welches Ziel sie damit verfolgen. Dies wäre vergleichbar mit Baufachleuten, die neueste Techniken zum Aufstellen der Mauern benutzen, ohne zu wissen, wie das fertige Gebäude aussehen soll.

Setzen Sie also die Ziele, die Sie für Ihren Unterricht anstreben, als ersten Schritt fest. Danach erst kann überlegt werden, wie Sie diese Ziele methodisch erreichen wollen. Das „Was“ bestimmt das „Wie“.

Lernzielebenen

Bei der Lernzieltaxonomisierung kann man

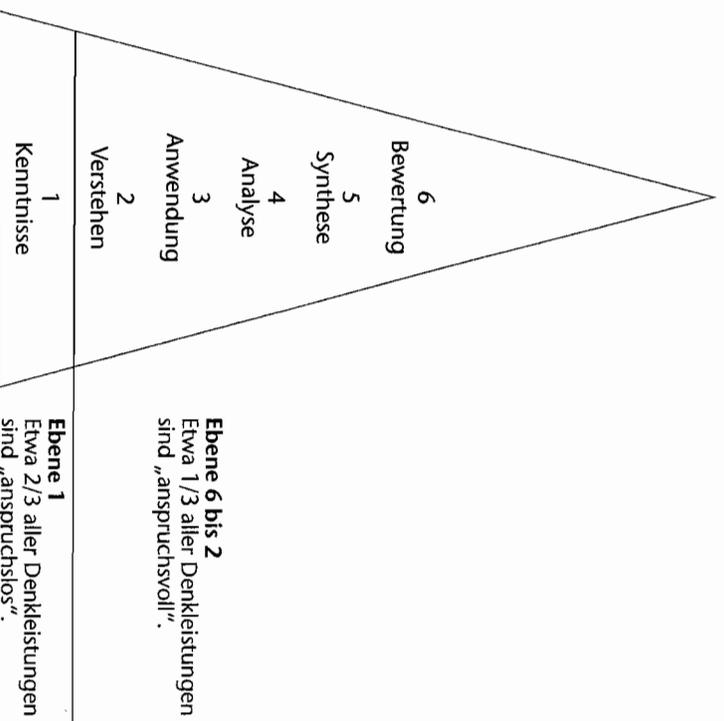
- die kognitive Dimension,
- die psychomotorische Dimension und
- die affektive Dimension unterscheiden.

Wir empfehlen Ihnen, bei Ihrer Planung die Lernzielebenen gut zu definieren. Dies ist im Hinblick auf den Lernprozess, die Auswahl der entsprechenden Methode und die Prüfungssituation von großer Wichtigkeit. Geben Sie weder bei Tests noch bei Prüfungen oder anderen Situationen des Leistungsnachweises im Sinne der Fairness Aufgabenstellungen, die von der Zielebene höher angesetzt sind als die, die in der Übungssituation erarbeitet wurden. Mit anderen Worten ausgedrückt: Es wäre unfair, Bereiche zu prüfen, die Ihre SchülerInnen nicht in Ihrem Unterricht gelernt haben.

Fragen, die Sie sich bei der Planung stellen sollten:

- Welche Lernziele strebe ich für welche Schülerin, welchen Schüler an?
- Welche Lernziele müssen alle SchülerInnen erreichen?
- Wie kennzeichne ich die Schwierigkeitsgrade bei Übungen/Aufgabenstellungen, damit die SchülerInnen eine Orientierung haben und/oder selbst entscheiden können, welchen Schwierigkeitsgrad sie sich zutrauen?
- Wie kann ich in Arbeitsgruppen differenzieren?
- Auf welcher Lernzelebene formuliere ich die Beispiele/Fragen bei Prüfungen/Schularbeiten/Tests/Bewegungsaufgaben?
- Wie beziehe ich die unterschiedlichen Niveaus in die Leistungsbeurteilung ein?

Im Bereich der kognitiven Lernzelebenen unterscheidet Bloom (in Becker 1997, S. 61–76) in der Taxonomie (= Hierarchie der Bewertung) sechs Ebenen, wobei die unterste Ebene intellektuell „anspruchlos“ ist. Es ist der Bereich, wo SchülerInnen auswendig lernen und den Stoff wiedergeben. Im Schulalltag sind nach Einschätzung von Becker etwa zwei Drittel aller Denkleistungen anspruchlos.



1 Kenntnisse:

Sich an Ereignisse oder Sachverhalte erinnern, diese erkennen.

Beispiel: SchülerInnen können jene Angaben nennen, die eine Kurzrede (Minuten-Rede) enthalten soll.

2 Verstehen:

Ereignisse oder Sachverhalte durchschauen, Erklärungen nachvollziehen.

Beispiel: SchülerInnen erklären, warum bestimmte Angaben in einer Kurzrede enthalten sein müssen.

3 Anwendung:

Kenntnisse oder Einsichten auf andere Ereignisse oder Sachverhalte übertragen.

Beispiel: SchülerInnen stellen Angaben zusammen, die für eine eigene Kurzrede wichtig sind.

4 Analyse:

Strukturen durchschauen, die Elemente identifizieren und die Beziehungen zwischen den Elementen erkennen.

Beispiel: SchülerInnen suchen aus einer ihnen vorgelegten Kurzrede über Angaben heraus.

5 Synthese:

Ereignisse oder Sachverhalte miteinander verknüpfen.

Beispiel: SchülerInnen schreiben ihre eigene Kurzrede.

6 Bewertung:

Das zu bewertende Ereignis oder den Sachverhalt sichten, nach Bewertungsansichten und diese mit dem Ereignis oder Sachverhalt in Beziehung setzen.

Beispiel: SchülerInnen überprüfen, ob eine ihnen vorgelegte oder vorgespaltene Kurzrede inhaltlich und formal korrekt abgefasst ist.

Im Bereich der psychomotorischen Lernzelebenen sind folgende bei der Koordination zu berücksichtigen:

- **Imitation**

SchülerInnen beobachten eine Bewegung oder Handlung und beginnen nachzuahmen.

Beispiel: Sie zeigen ein Element des Bodenturnens vor (beispielsweise ein Vorwärtsspringen) und lassen es Ihre SchülerInnen nachahmen. Stichwort „vorwärts – nachmachen“.

["Für ein Schiff, das seinen Hafen nicht kennt, ist kein Wind ein günstiger!"]

[2.1] LEHR-LERNZIELE

Der Lehrer muss wissen, welche Lernprozesse er bei den Schülern auslösen will. Nur wenn er wirklich weiß, was er will, kann er Sachinhalte und Methoden so auswählen, dass er effektiv, flexibel und schülerorientiert unterrichtet. Wichtig ist, dass die Ziele so festgelegt sind, dass an Handlungen und am Verhalten der Schüler erkennbar ist, ob die Ziele erreicht worden sind. Lernziele und Lernzielkontrolle stehen also in einem engen Zusammenhang.

Weiß ich genau, was ich in der Unterrichtsstunde erreichen will?

- > Ist klar, was die Schüler nach meiner Unterrichtsstunde beherrschen sollen (Lernziele)?
- > Sind die Ziele so formuliert, dass ihr Erreichen überprüfbar ist (z.B. mittels Lernzielkontrolle)?
- > Kann ich die Auswahl meiner Lernziele begründen (Inhalte, Art, Anzahl u.ä.)?

Welche Ziele habe ich mir gesteckt?

- > Ist der Erwerb von Faktenwissen in einem ausgewogenen Verhältnis zum Verstehen von Sachverhalten (kognitive Ziele)?
- > Sind Arbeitstechniken (z.B. Nachschlagen in einem Lexikon) berücksichtigt worden (Methoden-/Strategieziele)?
- > Sind körperliche Fertigkeiten berücksichtigt worden (psychomotorische Ziele)?
- > Habe ich Ziele in Bezug auf die Persönlichkeit (z.B. Gefühle, Einstellungen u.ä.) und auf soziale Fähigkeiten der Schüler - also auch erzieherische Ziele (affektive Ziele) - überlegt?

[2.2] LERNZIELKONTROLLE

Ist eine klare Lernzielkontrolle gegeben?

- > Ist durch die Beobachtung von Schülertätigkeiten während des Unterrichts eine Lernzielkontrolle gegeben (Redebeiträge der Schüler, Schülerverhalten, Gestaltung eines Produktes u.ä.)?
- > Sind verwendete Arbeitsblätter gut zur Lernzielkontrolle geeignet?
- > Sind passende Lehrerfragen gestellt worden?
- > War eine ev. Selbstkontrolle durch die Schüler zweckdienlich?

Lehrer haben auf Grund bestehender rechtlicher Bestimmungen (Dienstrecht, Schulunterrichtsgesetz) ihren Unterricht sorgfältig vorzubereiten und zu planen. Dabei steht es außer Diskussion, dass es sich um eine schriftliche Planung handeln muss.

[6.1] DAS PLANUNGSFORMULAR

Unterschiedliche Auffassungen gibt es zum Umfang und formalen Gestaltung. Hier ist der Individualität Raum zu geben.

Gerade in höheren Semestern sollten Studierende der PA verschiedene formale Modelle der schriftlichen Unterrichtsplanung bei Praxislehrern kennen lernen. Dies ist insbesondere auch im Zusammenhang mit längerfristigen Planungsarbeiten (z.B. im Blockpraktikum) notwendig und sinnvoll.

Die schriftliche (Stunden-, Tages-) Planung mit Hilfe des Planungsformulars der Pädagogischen Akademie des Bundes in Salzburg

Für die schriftliche Planung ist das Planungsformular der Pädagogischen Akademie ein gutes Muster. Wenn Sie Ihre Planungen mit Hilfe des Computers erstellen, was sicherlich sehr sinnvoll ist, müssen auf Ihren Unterrichtsplanungen die Punkte aufscheinen, wie sie das Formular enthält. (Siehe auch: Unterrichtsablauf!)

Die von den Praxislehrern und Praxisberatern geforderte detaillierte schriftliche Unterrichtsplanung muss unter folgenden Aspekten gesehen werden:

- > Durch die Umfänglichkeit und Detailliertheit soll das Prinzip des **Zusammenwirkens aller Faktoren im Lehr- und Lernprozess** durchschaut und internalisiert werden.
- > Die schriftliche Planung in dieser formalen Form dient den Studierenden als Erinnerungstütze und strukturiert die Vorüberlegungen zum Unterricht. Es kommt dadurch zu einer Entlastung und zu einer **Sicherheit in der Durchführung**. Es ist daher auch sinnvoll, wenn die Studierenden während einer Unterrichtsdurchführung gegebenenfalls in ihrer Planung nachschauen können.
- > Die schriftliche Planung dient als **Information für Praxislehrer** und Praxisberater über die angestellten Überlegungen und ist auch **Grundlage für Reflexion** und Auswertung in der Nachbesprechung.
- > Sie ist unter anderem ein Beleg für die Erfüllung gestellter Anforderungen und ist zur **Beurteilung** heranzuziehen.

Hinweise zur konkreten Durchführung:

Entsprechend den Vorgaben des Formulars sind in der schriftlichen Unterrichtsplanung insbesondere auszuweisen:

- > Die thematische Eingrenzung der Unterrichtseinheit durch Angabe des Teilbereiches des Gegenstandes und durch die Formulierung des Themas in jener **Konkretheit**, die eine Bewältigung im vorgesehen Zeitraum ermöglicht. Es versteht sich von selbst, dass jedes Thema, jedes Teilthema in einen größeren Zusammenhang eingebettet ist. Darauf sollte u.a. in der Sachanalyse hingewiesen werden.
- > In der für die Sachanalyse vorgesehenen Rubrik sollen die Studierenden durch einen entsprechenden Querverweis (Seitenangabe, stichwortartige Formulierung) die "Verankerung" des Themas im **Lehrplan** dokumentieren.
- > Die sachliche/fachwissenschaftliche **Aufbereitung des Themas (Sachanalyse)**. Dies kann in Form Niederschriften und Ablichtungen, Hinweisen auf Schulbücher und andere vorhandene Unterlagen, Arbeitsblättern u.ä. geschehen.
- > Schriftlich festgehalten sollten im Planungsformular oder gegebenenfalls auf einem Beiblatt werden: Grundlegende Begriffe des Themas, erläuternde Begriffe, elementare Fakten, Begriffe, die eine Analogie darstellen und der für die Schüler vorgesehene "Merkstoff".

- > Die relevanten Lernvoraussetzungen für die geplante Thematik (**spezielle Situationsanalyse**). Entsprechende, die Situationsanalyse kennzeichnenden Faktoren, müssen von den Studierenden entweder erfragt oder nach entsprechender Erfahrung eingeschätzt werden.
- > Das **Ziel oder Ziele** der zu planenden Einheit; im Allgemeinen werden dies bei einer Unterrichtsstunde nicht mehr als 3 sein.
- > Feinziele als bewusst im oder mit dem Thema angestrebte Detailziele in sehr konkreter Form. Erfahrungsgemäß werden dies bei einer Unterrichtsstunde von (50-Minuteneinheit) nicht mehr als 3-6 sein.
- > Der Stundenverlauf in Form einer **Verlaufsskizze**. Dabei ist es sinnvoll, die einzelnen klar unterscheidbaren Unterrichtsteile (Phasen, Stufen, Abschnitte,...) auch formal deutlich auszuweisen (im Sinne einer Übersichtlichkeit). Als zweckmäßig hat sich auch erwiesen, Lehreraktivitäten und erwartete Schüleraktivitäten getrennt auszuweisen. In diesem Falle ist eine gedachte oder eingefügte vertikale Trennlinie im Formular hilfreich.
- > Deutlich erkennbare **Unterrichtsphasen** sollten in ihrer Dauer in einer **Zeitleiste** eingeschätzt werden. Minutiöse Angaben zu jeder Aktivität sind nicht zielführend.
- > Einzusetzende Bücher, Folien, Bilder, andere **Lehrmittel**, Ablichtungen, Arbeitsblätter, etc. sind in der entsprechenden Rubrik (gegebenenfalls noch einmal) anzuführen. In der Rubrik zur Lernzielkontrolle werden stichwortartig alle bewusst gesetzten
- > Handlungen sowie Mittel angeführt, die die **Wirksamkeit des Lehr-Lern-Prozesses** überprüfen.

Sprache und Formulierungen

Eine häufig gestellte Frage bezieht sich auf die sprachliche Ausgestaltung bzw. auf Formulierungen in der schriftlichen Planung. Grundsätzlich soll einerseits Klarheit vermittelt werden, andererseits soll die schriftliche Planung auch übersichtlich bleiben.

- > Im Wesentlichen wird eine stichwortartige Vorgangsweise zweckmäßig sein.
- > Zielformulierungen erfolgen in ganzen oder unvollständigen Sätzen, wobei auf die Formulierung "sollen können" durchaus verzichtet werden kann. Klar erkennbar muss bei den Feinzielen **der Inhalt und das erwartete Schülerverhalten** zu Ausdruck kommen. Es kann auch auf die Formulierung "Die Schüler..." verzichtet werden, außer das Ziel bezieht sich auf einzelne Kinder oder Gruppen. Ein Beispiel: Nicht erforderlich: "Die Kinder sollen die bearbeiteten Wörter bei einer Ansage durch den Lehrer richtig niederschreiben können." Ausreichend: "Bearbeitete Wörter richtig (nieder)schreiben"
- > Der Unterrichtsverlauf kann durch entsprechende Abkürzungen übersichtlicher und trotzdem klar verständlich verschriftlicht werden. Einige Beispiele zu Lehrer- und Schüleraktivitäten sollen dies verdeutlichen: "L Vortragen der Fakten zum Thema"; "L Die Schüler bei der Einzelarbeit kontrollieren und gegebenenfalls unterstützen" ; "L Gelenktes Gespräch (L-S-Gespräch) zu....."; "L Durch Anschauungsmaterial zum Fragen anregen, ev. Zusätzlich verbal auffordern"; "L Mündlich (oder schriftlich) Anweisung zur Durchführung.....geben"; "L Auf Schülerfrageneingehen"; "L Gruppeneinteilung durch..... vornehmen und organisieren"; "S In Einzelarbeit den abgelichteten Text entsprechend der Anleitung bearbeiten"; "S Selbständiges Bearbeiten des Arbeitsblattes"; "S Fragen zum Text überlegen"; "S In der Gruppe eine Einteilung treffen";.....

Es kann durchaus sinnvoll sein, sich bei sehr wichtigen Einzelaktionen im Unterricht konkret einen Text zurechtzulegen (aufzuschreiben). Dies gilt insbesondere bei Anweisungen aber auch bei der Formulierung von Merkstoffen und Merksätzen.

Abschließend sei noch angemerkt, dass sich die Ausführlichkeit der Planung auch stark nach den in den jeweiligen Semestern vorgesehenen Schwerpunkten orientieren wird.

[7.1] UNTERRICHTSABLAUF

Jede Unterrichtsstunde weist eine bestimmte **Struktur** auf. Diese wird auch als "**Artikulation des Unterrichts**" bezeichnet. Die zentrale Frage dafür lautet: **In welchen didaktisch sinnvollen Stufen (Gliedern / Abschnitten / Phasen) vollzieht sich der Unterrichtsprozess?**

Aus der Beantwortung dieser Frage ergibt sich ein gewisser organisatorischer Ablauf, der durch sachlogische und methodische Aspekte gekennzeichnet ist. Dabei sollte auf einen methodisch abwechslungsreichen Verlauf der Unterrichtsstunde geachtet werden. (Wechsel von Sozialform, Medien, Lehr- und Lernform).

In der einschlägigen Literatur findet sich eine Fülle von Stufenmodellen. Gut praktisch handhabbar ist ein (vereinfachtes) Modell, das folgende Struktur aufweist:

Einstieg/ Motivation	Erarbeitung/ Handlung	Reflexion/ Ergebnisse
-------------------------	--------------------------	--------------------------

Lernen im eigentlichen Sinn, der Unterrichtsprozess, ist, wie es der Name schon andeutet, dynamisch. Dieser (geplante) Unterrichtsprozess wird in der Verlaufsskizze/ dem Unterrichtsablauf dargelegt.

Für die Darstellung der Unterrichtsprozesse/ die Darlegung des Unterrichtsablaufs schlagen wir folgendes Modell vor, das sich in der Praxis bewährt hat:

Zeit	(Lern) Ziele	Evtl. Phasen	Lehrer- / Schüleraktivitäten	Sozialformen	Medien	Lernzielkontrollen

Reflexion und Praxistagebuch

Kann ich die von mir gewählte Struktur der Unterrichtseinheit begründen?

Habe ich zwischen Alternativen ausgewählt?

Welche anderen methodischen Entscheidungen habe ich ausgeschlossen? Warum?

Was könnte / würde ich anders machen?

Literatur:

Becker, Georg E.: *Planung von Unterricht. Handlungsorientierte Didaktik. Teil I. 4., unveränderte Auflage.* Weinheim u. Basel: Beltz 1991.

Jank, Werner u. Hilbert Meyer: *Didaktische Modelle. 3. Auflage.* Berlin: Cornelsen Scriptor 1994.

Kretschmer, Horst und Joachim Stary: *Schulpraktikum. Eine Orientierungshilfe zum Lernen und Lehren.* Berlin: Cornelsen Scriptor 1998.

Meyer, Hilbert: *Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung. 11. Auflage.* Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor 1991.

Miller, Reinhold: *Lehrer lernen. Ein pädagogisches Arbeitsbuch für Lehreranwärter, Referendare, Lehrer und Lehrergruppen. 4. Auflage.* Weinheim u. Basel: Beltz 1992.

Peterßen, Wilhelm: *Handbuch Unterrichtsplanung. Grundfragen. Modelle. Stufen. Dimensionen. 3., erweiterte u. aktualisierte Auflage.* München: Ehrenwirth 1988.