

[1.1 Analyse des Bedingungsfeldes](#)  
[1.2 Analyse der curricularen Vorgaben](#)  
[1.2 Strukturierung der Unterrichtseinheit](#)

Diese Anleitung wird in einem neuem Fenster gezeigt!

## Anleitung zum Gestalten schriftlicher Unterrichtsentwürfe

### **Vorbemerkung**

Der schriftliche Unterrichtsentwurf ist eine Dokumentation meiner Überlegungen während der Unterrichtsplanung. Weil nach den Bestimmungen der PVO-Lehr II in Niedersachsen Entwürfe für den Prüfungsunterricht nur 6 Textseiten umfassen sollen, kann ich diese nicht vollständig darlegen. Der Unterrichtsentwurf muss ja nicht sämtliche Gedanken enthalten, die ich mir im Verlauf der Unterrichtsplanung gemacht habe. Ich kann den Text also auf die Wiedergabe wesentlicher Überlegungen und Entscheidungen beschränken.

**Ich entscheide immer selbst**, was in der schriftlichen Fassung der Unterrichtsplanung geschrieben wird und was nicht! Wenn ich etwas für nicht so wichtig halte, werde ich es nicht ausformulieren. Überlegungen, die ich für so wichtig halte, dass ich sie bei der Gestaltung des Unterrichts konkret berücksichtige, schreibe ich natürlich auf.

### **Beachten Sie bitte:**

**Beispiele** dienen der Konkretisierung, sie sind keine allgemeingültigen Muster!

© Studienseminar Hildesheim II für das Lehramt an berufsbildenden Schulen

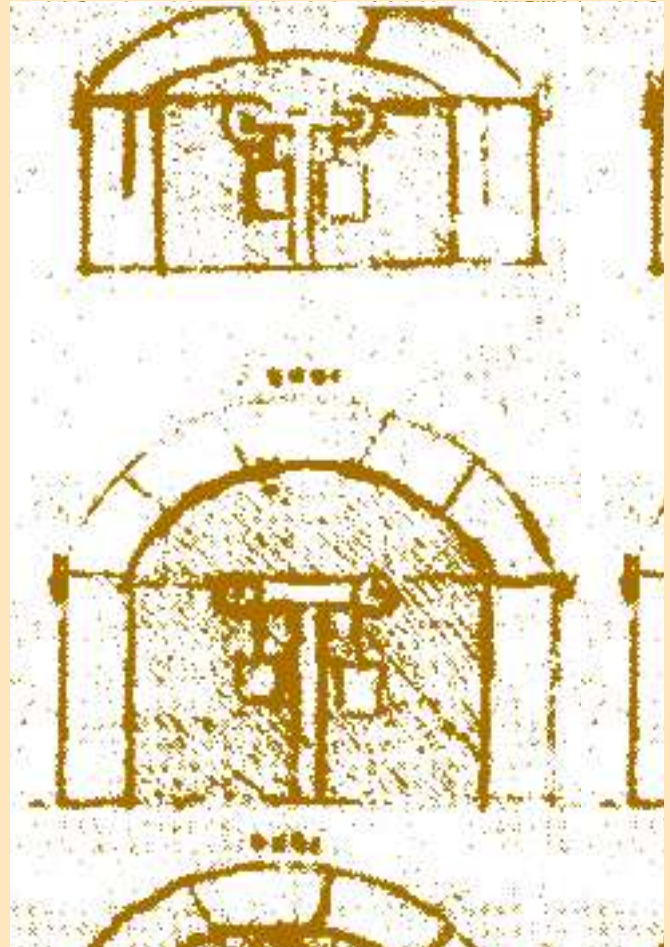
[Home](#)

Ich entwickle nach den Richtlinien und in Absprache mit den Schülerinnen und Schülern den Umriss der Unterrichtseinheit und das Gesamtthema. (z. B. *Bestimmen einer komplexen, problemhaltigen Ausgangssituation mit zugehörigen Handlungs-/Lösungsmöglichkeiten oder Auswahl eines Politikbereichs aus den Richtlinien*)

Bei der Strukturierung der Unterrichtseinheit orientiere ich mich an fachspezifischen Vorlagen:

- Verlauf des (politischen) **Lernprozesses**
- möglicher Handlungsprozess
- mögliche **Handlungssystematik**
- Fachsystematik
- **Sachstruktur**
- Verlauf eines **Projekts**

Ich lege ggf. Lerngebiete, Teilthemen oder speziellere Aufgabenstellungen fest. Für die einzelnen Stunden formuliere ich die angestrebten **Grobziele** (Stundenziele). Ich lege die Grobplanung in einer geeigneten **Übersicht** fest. Diese Übersicht ist Bestandteil meiner schriftlichen Unterrichtsplanung



## Allgemeine Bedingungsanalyse

Ich sammle die Informationen , die von Bedeutung für meinen Unterricht sind.

### A Über die Schülerinnen und Schüler:

- Motivation, Leistungsfähigkeit, -bereitschaft, Arbeitsverhalten
- Sozialverhalten, Sozialkompetenz
- Sachkompetenz, Methodenkompetenz

### B Über die Ausstattung meiner Schule:

- Lehrmittel (z. B. Lernträger, Modelle, Lehrbücher ...)
- Raumsituation, benötigte Einrichtung

## Belege für die Diagnose der Ausgangslage:

- Beobachtung von Verhalten gegenüber Mitschülern und Lehrkräften
- Ergebnisse von Schülerbefragungen,
- Soziogramm

### Beachten Sie bitte:

**Beispiele dienen der Konkretisierung, sie sind keine allgemeingültigen Muster!**

### Beispiel (Auszüge aus einer Bedingungsanalyse - Klasse im BVJ):

Den Schülern ist klar, dass eine Grundvoraussetzung für die Aufnahme ins BGJ ein gewaltfreies Umgehen miteinander ist. In ihrem jetzigen Entwicklungsstadium sind körperliche Auseinandersetzungen im Theorieunterricht nicht auszuschließen, sie werden jedoch immer seltener und haben größtenteils einen eher verspielten Charakter.

Sollte es wider Erwarten zu einem ernsthaften Konflikt kommen, behalte ich mir ein körperliches Eingreifen vor.

Ich versuche die Entwicklung der Schüler dahingehend zu beeinflussen, dass die Bereitschaft zu körperlichen Auseinandersetzungen zugunsten einer verbalen Konfliktlösung weiter abnimmt. Besonders effizient war in dieser Hinsicht die Klassenfahrt. Dort haben wir auf der Grundlage von Konfliktsituationen gemeinsam Lösungswege und Deeskalationsstrategien entwickelt.

Als störend für den Unterrichtsprozess sind weitere Verhaltensweisen zu nennen:

- Nebengespräche
- Konzentrationsschwierigkeiten
- Umherlaufen
- Lachen über Schwächen von Mitschülern

Im weiteren Verlauf des Schuljahres werde ich versuchen, im Rahmen der individuellen Möglichkeiten des einzelnen Schülers, diese Verhaltensweisen schrittweise weiter abzubauen. Dazu werde ich z.B. am Ende der geplanten Stunde die bearbeiteten Arbeitsblätter einsammeln und später bewertet zurückgeben, denn ein Großteil der Schüler lässt sich über die Notengebung eher zum konzentrierten Arbeiten motivieren. Dadurch minimieren sich außerdem Nebengespräche und Umherlaufen. Das Lachen über die Schwächen von Mitschülern führt nur dann zu einer Verschlechterung der Unterrichts Atmosphäre, wenn der Betroffene nicht über sich selbst lachen kann. In diesem Fall werde ich ihn unterstützen.

Bereits zum jetzigen Zeitpunkt lässt sich eine Verbesserung des Arbeitsklimas an folgenden Verhaltensweisen festmachen: Die Schüler sind

- bereit, die Sitzordnung zügig und kommentarlos zu ändern.
- bereit, Arbeitsmaterialien zu teilen.
- bereit, einem Mitschüler nach Aufforderung zu helfen.
- bereit, neben jedem Mitschüler zu sitzen.
- bereit, zum Vorlesen eines Textabschnittes.
- in der Lage, ihre Unterrichtsmaterialien praktisch regelmäßig mitzubringen.
- in der Lage, ausgegebene Realien unaufgefordert und vollständig zurückzugeben.
- hoch motiviert, ihre Ergebnisse zu präsentieren (z.B. durch Eintragen auf der Folie).

Im Unterricht werde ich versuchen, diese positiven Verhaltensweisen herauszustellen und weiter zu verbessern. **Bisher war die Arbeit in Gruppen noch nicht möglich.** Um den Übergang von Partnerarbeit zur Gruppenarbeit zu erleichtern, habe ich für den geplanten Unterricht die Arbeit in Dreiergruppen vorgesehen. Für den Fall, dass ein Schüler seine Materialien doch nicht dabei hat, halte ich Blei- und Buntstifte, Kulis und Lineale zum Ausleihen vor.



## Sozialkompetenz:

Die Fähigkeit und Bereitschaft, soziale Beziehungen und Interessenlagen, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen und zu verstehen sowie sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst auseinander zu setzen und zu verständigen. Hierzu gehört insbesondere auch die Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität.

(Nach den "Handreichungen zu einer veränderten Ausbildungs- und Prüfungspraxis im Vorbereitungsdienst" - NLI Drucksache 1997)

**Konkretisierung** z. B. durch:

Kriterien zur Beobachtung und Beurteilung sozial-kommunikativen Lernens:

- vereinbarte Gesprächsregeln akzeptieren und einhalten
- eigene Meinungen mit Argumenten begründen und belegen
- auf Widerspruch angemessen reagieren
- Aufgaben in Arbeitsgruppen übernehmen, die Arbeit mitgestalten und voranbringen
- Konflikte erkennen und in der Gemeinschaft nach möglichen Lösungen suchen
- anderen Schülerinnen und Schülern Hilfe anbieten
- Hilfe annehmen
- etc.

## Sozialkompetenz wird in der Regel durch langfristig angelegte Prozesse erreicht:

Als Sozialkompetenz soll jenes komplexes Gefüge aus kognitiven, emotionalen und motorischen Verhaltensweisen bezeichnet werden, durch deren Anwendung soziale Anforderungssituationen ... bewältigt werden. Die Verfügbarkeit über die kognitiven Grundlagen des Antriebssystems und über die kognitiven, emotionalen und motorischen Verhaltensweisen wird durch **Reflexion** und **Metakommunikation** der Ergebnisse und der Folgen vorangegangenen Sozialverhaltens sowie durch **Übung** differenziert, vervollkommen und erweitert.

Sozialkompetentes Verhalten läge dann vor, wenn dadurch ein Handlungsergebnis erzielt wird, das

- mit den eigenen Erwartungen und mit dem Entwurf übereinstimmt,
- die Situationsanforderungen erfüllt,
- von anderen Personen positiv bewertet wird, das wahrgenommen wird,
- auf die eigene Aktivität als Ursache attribuiert wird,
- zur Selbstverstärkung und zur kognitiven Überzeugung führt: "Ich bin ein Köhner",
- ein positives Selbstbild eigener Kompetenzen zur Folge hat,
- und das Bewußtsein vermittelt, mit den eigenen Standards und denen der Bezugsgruppe übereinzustimmen.



## Auswertung von

informellen Test, die konkrete Aussagen über das vorhandene Fachwissen (**Fachkompetenz**) zulassen,

Beobachtungsergebnissen in konkreten Arbeitssituationen,

Schülerbefragungen,

**Erfahrungen** aus vorhergehendem Unterricht.



<b>Arbeitsergebnisse veröffentlichen:</b>	dabei auf sachliche Richtigkeit, geeignete Methoden und ansprechende Form achten
<b>Genauigkeit beim Beobachten, Kontrollieren, Berichten</b>	
<b>Zusammenfassen:</b>	mündlich und schriftlich wesentliche Aussagen/Inhalte wiedergeben, Ergebnisse der Gruppenarbeit angemessen vorstellen
<b>Diskutieren:</b>	einen eigenen Standpunkt vertreten, sich überzeugen lassen, andere überzeugen, Gesprächsregeln einhalten, eigene Arbeitsergebnisse vorstellen, erläutern, verteidigen
<b>wissenschaftspropädeutische Kompetenzen entwickeln:</b>	wissenschaftliche Erkenntnismethoden kennen- und bewerten lernen (hermeneutische - empirische, induktive - deduktive, analytische, dialektische Verfahren); Hypothesen formulieren, begründen oder widerlegen; wissenschaftliche Ergebnisse kritisch prüfen; Experten befragen; erkenntnisleitende Interessen herausfinden
<b>Einfühlen:</b>	Rollen, Perspektiven, Standpunkte anderer intuitiv erfassen, nach- und weiterspielen
<b>Spielregeln einhalten:</b>	bei komplexeren Handlungsmustern wie Rollen-, Planspiel, Debatte, Podiumsdiskussion geltende Regeln beachten
<b>Ausdauer und Geduld entwickeln</b>	





Ich analysiere die Vorgaben durch die **Richtlinien** (z. B. bezüglich der Handlungsfelder, Qualifikationen und Lernziele im Unterrichtsfach **Politik** oder bezüglich der Lerngebiete, Lerninhalte, Lernziele in der Fachrichtung **Metalltechnik**)

Ich analysiere den schulischen **Lehrplan**, kläre mögliche **Bezüge** zu anderen Fächern und treffe ggf. nötige Absprachen



## Rahmenrichtlinien für den Unterricht

§ 122 NSchG: (1) Der Unterricht wird auf der Grundlage von Rahmenrichtlinien erteilt. Diese werden vom Kultusminister erlassen und müssen die allgemeinen und fachlichen Ziele der einzelnen Unterrichtsfächer sowie didaktische Grundsätze, die sich an den Qualifikationszielen des jeweiligen Unterrichtsfaches zu orientieren haben, enthalten sowie verbindliche und fakultative Unterrichtsinhalte in einem sinnvollen Verhältnis zueinander bestimmen, daß die Lehrkräfte in die Lage versetzt werden, die vorgegebenen Ziele in eigener pädagogischer Verantwortung zu erreichen und die Interessen der Schülerinnen und Schüler einzubeziehen.

### Umsetzung der Rahmenrichtlinien

Die Umsetzung ist u. a. Aufgabe der Konferenzen, die entsprechende Absprachen treffen müssen. Insbesondere Fachkonferenzen müssen die notwendige Abstimmung vornehmen bezogen auf:

- Planung des Unterrichts,
- Nutzung der Lehr- und Lernmittel,
- fächerübergreifende Vorhaben,
- Fördermaßnahmen und innere Differenzierung
- Kriterien für die Lernkontrolle und Leistungsbewertung,
- Hausaufgaben und
- Gegenseitige Hilfe der Lehrkräfte

Die Fachkonferenzen müssen also geeignete Inhalte auswählen, konkretisieren, verknüpfen, reduzieren und umformen, ggf. müssen sie das Spektrum erweitern und entwickeln. Dabei ist auf die eigene pädagogische Verantwortung der Lehrkräfte Rücksicht zu nehmen.



**In den schulischen Lehrplänen sind die inhaltlichen Entscheidungen der Fachkonferenzen für das jeweilige Fach zu finden. Wenn keine Rahmenrichtlinien für ein Fach in einer Schulform und Schulstufe vorhanden sind, werden die Lehrpläne auf der Grundlage von KMK-Vereinbarungen und curricularer Konzeptionen entwickelt.**



Ein wesentliches Element für die Planung handlungsorientierten Unterrichts sind berufsnahe Handlungsfelder:

**Handlungsfelder** sind zusammengehörige Aufgabenkomplexe mit beruflichen, lebens- und gesellschaftsbedeutsamen Handlungssituationen. Durch den Unterricht in einem Handlungsfeld sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, diese Situationen zu bewältigen. In einem Handlungsfeld sind berufliche, gesellschaftliche und individuelle Problemstellungen miteinander verknüpft. Deren Gewichtung kann dabei unterschiedlich sein.

Wenn vorgegebene Handlungsfelder im Verlauf der Unterrichtsplanung inhaltlich gefüllt werden, müssen die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler in Beruf und Leben ebenso berücksichtigt werden, wie Besonderheiten der regionalen Wirtschaftsstruktur und technische Entwicklungen.

(Nach Bader/Schäfer BbSch 50/1998)



Eine detaillierte Information über **Lernprozesse** kann an dieser Stelle nicht gegeben werden. Zur Einführung dienen einige Anmerkungen von Werner Jank in dem Artikel: "Veränderte Kindheit - unveränderte Didaktik?" erschienen in Seminar 3-4 1994

... 2. Lehr-/lerntheoretischer Begründungszusammenhang:

Wichtige Ergebnisse der Gehirnforschung und der psychologischen Forschung seit der kognitionspsychologischen Wende" um 1970 sind in den schulischen Unterricht bisher kaum eingeflossen. Die dort gewonnenen Erkenntnisse beispielsweise

- über das Zustandekommen "geistiger Repräsentationen" dessen, was wir wahrnehmen (und lernen),
- über die Bedeutung der Verknüpfung mehrerer Eingangskanäle in der sinnlichen Wahrnehmung,
- über die kognitiven Verarbeitungsprozesse im Gehirn als Prozesse der Vernetzung,
- über die psychologischen und biologischen Mechanismen, die zum Aufbau von Lernbarrieren führen,
- über die Tatsache, daß es verschiedene "Lerntypen" gibt, die ihre Wahrnehmungen auf verschiedene Weise verarbeiten und die deshalb bei ein und demselben Lehrverfahren nicht gleich gute Lernergebnisse erzielen,

weisen eindringlich darauf hin, daß **Lernen ein höchst individueller, subjektiv geprägter und durch die eigene Lern- und Erfahrungsbiographie beeinflusster Prozeß ist** (ich kann dies hier nur andeuten; vgl. Vester 1980). Daraus müßten die Konsequenzen für unser Lehren gezogen werden: Wir müssen auch aus lerntheoretischen Gründen den Unterricht individualisieren und differenzieren.

Die Kritik an der einseitig kognitiven Ausrichtung der Lehr- und Lernprozesse in der Schule ist bekannt und braucht hier nicht wiederholt zu werden. Denken, Handeln und Fühlen bilden einen unauflösbaren Zusammenhang (vgl. etwa Aebli 1980/1981; Gudjons 1986, S. 50f.), der auch im schulischen Unterricht immer wirksam ist, aber nur selten angemessen berücksichtigt wird (und deshalb oft nicht lernförderlich, sondern lernhinderlich wirksam wird; Vester 1980, S. 92-137).

Schließlich geht die Kognitionspsychologie davon aus, daß wir nicht bloß auf Wahrnehmungen und Reize reagieren, sondern daß wir unser Wahrnehmen, Erfahren und Lernen aktiv, also durch unser eigenes Zutun, durch unsere eigenen Handlungen gestalten. Wir "konstruieren" sozusagen unsere Wirklichkeit selbst, indem wir sie uns aktiv aneignen (vgl. etwa Neisser 1979, S. 91). Deshalb: Das Handeln der Lernenden muß aus lerntheoretischen Gründen zentralen Stellenwert in jedem Unterrichtsprozeß erhalten.

...

### Weiterführende Literatur:

Hans Aebli, **Denken: Das Ordnen des Tuns**. Bd I: Kognitive Aspekte der Handlungstheorie, Bd II: Denkprozesse. Stuttgart (Klett-Cotta)

Walter Edelmann, **Lernpsychologie**, Beltz, Psychologie Verlags Union

Ulric Neisser, **Kognition und Wirklichkeit**. Prinzipien und Implikationen der kognitiven Psychologie, Stuttgart (Klett-Cotta)

Frederic Vester, **Denken, Lernen und Vergessen**, München (dtv)



Einen ersten Ansatz zum Erfassen von Handlungsstrukturen bietet das folgende Modell:

## Modell eines handlungsorientierten Unterrichts

### Schülerbezogene Handlungen

### Lehrerbezogene Handlungen

#### Einstiegsphase

- Problemstellung erfassen

- Problem, Arbeitshypothesen, Auftrag formulieren

- Thema, Auftrag erfassen

- Motivation verstärken

- Handlungsziel formulieren

#### Informationsphase

- Problem analysieren

- Arbeitsgruppen bilden

- Lösungsmethode festlegen

- Materialien bereitstellen, auf Quellen hinweisen

- Materialien beschaffen

- Sicherung organisatorischer Voraussetzungen

- Informationen gewinnen (erkennen, sammeln, ordnen)

- Beratung, Zusatzinformationen bereitstellen, ggf. Einschub lehrgangsmäßiger Lernsequenzen

- Informationen verarbeiten (auswerten, vergleichen, bewerten)

#### Planungsphase

Nach den "Handreichungen zu einer veränderten Ausbildungs- und Prüfungspraxis im Vorbereitungsdienst" - NLI Drucksache 1997:

**Methodenkompetenz:** Die Fähigkeit und Bereitschaft zu zielgerichtetem, planmäßigem Vorgehen bei der Bearbeitung beruflicher Aufgaben und Probleme. Hierbei werden gelernte Denkmethoden und Arbeitsverfahren bzw. Lösungsstrategien selbständig ausgewählt, angewandt und ggf. weiterentwickelt. Methodisches Arbeiten umfasst selbständiges Gestalten und Bewerten; es erfordert Eigeninitiative und Kreativität.

## ENTWICKLUNG VON METHODENKOMPETENZ (n. Hilbert Meyer)

### Einzelqualifikationen:

<b>Arbeiten nach Arbeitsanweisungen,</b>	u.a. Umgang mit Arbeitsblättern und Schulbüchern
<b>Nachschlagen:</b>	Inhalts- Sachverzeichnis, Wörterbücher, Lexika
<b>Niederschriften/Protokolle verfassen:</b>	Überschriften erfinden, Lückentexte ausfüllen, Geschichten zu Ende schreiben, Experimente beobachten und in Stichworten beschreiben, Ergebnisse eines Erkundungsgangs selbständig aufschreiben
<b>Zeichnen:</b>	Umgang mit Zeichenmaterialien, Einhalten von Formaten und Normen, Übertragen von verbalen Informationen in Zeichnungen
<b>Texte selbständig besorgen, studieren und aufarbeiten</b>	
<b>Techniken der Information und Dokumentation entwickeln:</b>	Befragungen und Interviews durchführen, Skizzen, Grafiken usw. anfertigen, "brain storming" durchführen, eine Tabelle selbständig anfertigen, Gesprächsstrategien entwickeln
<b>selbständig üben:</b>	Ausdauer im Üben entwickeln, selbst Übungsaufgaben ausdenken und ausführen, lernen, den Übungserfolg zu beurteilen
<b>handwerkliches Geschick entwickeln:</b>	die Feinmotorik schulen, lernen mit Werkstoffen und Werkzeug umzugehen
<b>räumliches und zeitliches Vorstellungsvermögen entfalten:</b>	Skizzen maßstabsgerecht zeichnen, Modelle planen und herstellen, mit verschiedenen Maßstäben umgehen, eine "Zeitleiste" (Geschichte, Wachstumsstadien) aufbauen
<b>Arbeitsschritte selbständig planen und realisieren:</b>	Arbeitsergebnisse mit anderen Schülern/dem Lehrer absprechen, einen Zeitplan entwickeln, mit Arbeitsmaterialien sinnvoll umgehen



<ul style="list-style-type: none"><li>● Planung der Arbeitsschritte (planen, entscheiden, gestalten)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Beratung</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Protokollierung der Planung</li></ul>	

### Ausführungsphase

<ul style="list-style-type: none"><li>● Handeln nach Plan</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Beratung</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Einsatz von Arbeitsmitteln und -verfahren</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Arbeitsmittel bereitstellen</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Protokollierung des Arbeitsprozesses</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● ggf. individuelle oder kollektive Leistungsbewertung nach abgesprochenen Formen</li></ul>

### Auswertungsphase

<ul style="list-style-type: none"><li>● Kontrolle</li><li>● Bewertung</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Ergebnisse generalisieren, transferieren</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>● Dokumentation</li><li>● ggf. Präsentation, Diskussion, Planungskorrekturen</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● ggf. individuelle oder kollektive Leistungsbewertung nach abgesprochenen Formen</li></ul>

Im Seminar werden jedoch wesentlich differenziertere Übersichten erfolgreich für die Unterrichtsplanung verwendet:

### Beispiel: Metalltechnik



Als Einführung zum didaktischen Aufgabenfeld "Strukturierung der Sache" sollen Auszüge aus dem Artikel "**Zur Bedeutung von Inhaltsstrukturierungen bei der didaktischen Aufbereitung von Themenganzheiten**" von Jörg-Peter Pahl dienen. ( Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 3 1990)

## 2. Didaktische Aufbereitung von Inhalts- und Themenganzheiten durch Strukturierungen

### 2.1 Vorüberlegung für eine ganzheitlich gefaßte Inhalts- und Themenstrukturierung

Durch die bislang für die Aufbereitung von Inhalten und Themen vorwiegend praktizierte didaktische Reduktion wird der Inhalt auch strukturiert, jedoch fachstruktural und zwar primär durch die den zugehörigen Fach- und Bezugswissenschaften immanenten Ordnungskriterien, ohne besondere Überlegungen - quasi von selbst.

Für ein Instrument, das einen Beitrag zu einer anderen Aufbereitung von Inhalten leisten soll, werden die Forderungen, wie sie bei den bisherigen Reduktionsansätzen erhoben werden, mit zusätzlichen Gesichtspunkten verbunden.

Durch diese Form der didaktischen Aufbereitung sollen

- die aufbereiteten Inhalte für die Schülerinnen und Schüler besser faßbar sein;
- die Inhalte sowohl auf die zum Sachverhalt gehörenden Wissenschaften als auch auf die berufliche Tätigkeiten beziehen;
- Themen nicht nur als vereinfachte und fachstruktural geordnete Inhalte aufweisen, sondern auch als komplexe Strukturierungen entwickelt werden, mit denen größere Zusammenhänge und Ganzheiten aufgezeigt werden können.

Um dies zu erreichen, soll die Frage nach einer bewußten Strukturierung von Inhalten in den Vordergrund didaktischer Reflexionen gerückt werden. Dabei muß diese Strukturierung nicht nur als vereinfachtes Abbild aus Wissenschaften erfolgen, sondern auch den Erfahrungsbereich der Lerner berücksichtigen.

...

### 2.2 Zum Begriff der Struktur und zum Lernen von Strukturen

#### Strukturbegriff

Nicht nur weil die allgemeine Literatur zum Thema Strukturen unüberschaubar ist, sondern auch, weil eine nicht immer klare, aber sehr nahe Verwandtschaft zu den Begriffen 'Funktion' und 'System' besteht (Broekmann 1971, S. 15), verbleibt häufig eine Mehrdeutigkeit des Strukturbegriffs.

...unter Struktur wird folgendes verstanden:

Die Struktur ist eine gefügehafte Ordnung von Teilen oder Elementen. Die gefügehafte Ordnung ergibt sich durch den Aufbau, die Anordnung oder Abfolge der Elemente oder Teile zu einem thematisch geschlossenen Ganzen. Zwischen den Teilen oder Elementen der Struktur bestehen Verbindungen, die als verknüpfende Relationen bezeichnet werden. Diese Relationen beschreiben die besonderen Beziehungen der Teile oder Elemente zueinander und diejenigen zum Ganzen.

## Zur didaktischen Bedeutung des Strukturlernens

Inhaltsstrukturierungen werden vorgenommen, um das Lernen zu erleichtern. Die neuere Auffassung vom Lernen sieht als Ziel des Vermittlungsvorgangs nicht mehr allein eine Anhäufung von Wissen beim Schüler, sondern stellt neben die Fakten das prozessuale Lernen.

Dabei muß das Lernen weiterhin an Inhalten geschehen, es berücksichtigt nun aber zusätzlich besonders die Struktur des Inhalts, so daß das Allgemeine, das transferierbare Beziehungsgeflecht, welches in dem spezifischen Inhalt verborgen ist, deutlicher heraustritt.

*Bruner* führt dafür folgende Gründe auf:

1. "Der Gegenstand wird faßlicher, wenn man seine Grundlagen versteht."
2. Einzelheiten werden schnell vergessen, "wenn sie nicht in eine strukturierte Form gebracht worden sind".
3. "Etwas als spezifisches Beispiel eines allgemeinen Falls begreifen, ... bedeutet, daß man nicht nur einen allgemeinen Sachverhalt erlernt hat, sondern ein Modell für das Verhalten anderer, ähnlicher Sachverhalte, denen man noch begegnen kann".
4. Wenn man den Unterrichtsstoff ständig auf den "fundamentalen Charakter hin überprüft", kann der Abgrund zwischen 'fortgeschrittenem' und elementarem' Wissen verringert werden. (Bruner, 1970 S. 35 - 37)

## 2.3 Zusammenhänge zwischen Lernobjekt- und Lernsubjektstruktur sowie Inhalts- und Themenstrukturierung

### Lernobjekt- und Lernsubjektstruktur

Gegenstände, Prozesse und Inhalte der Berufs- und Lebenswelt haben einen durch ihre jeweilige Eigenart gekennzeichneten Aufbau. Diese Struktur ist durch das Objekt bestimmt.

...

Die Struktur einer Themen- oder Inhaltsganzheit ist schon allein deshalb keine absolute Größe, weil die Art des Technikverständnisses die Auswahl der Inhalte mitbestimmt. ...

Die Inhaltsstrukturierung kann nicht ausschließlich vom Ordnungsbewußtsein des Lehrers, von der Sache und der wissenschaftlichen Aussage her betrachtet werden, sondern muß auch die Möglichkeit der Lernverbesserung für den Lerner in den Blick nehmen.

Beim didaktischen Vorgang der Inhaltsstrukturierung müssen auch die Lernsubjektstrukturen mitbedacht werden.

...

## 3.2 Grundlegende Strukturierungsformen

Man kann unabhängig von den Inhalten folgende Strukturierungsformen unterscheiden, und zwar die

- lineare, gekoppelt lineare oder chronologische Strukturierung als Abfolge von technischen

Sachverhalten, Situationen und Vorgängen;

- systematische Strukturierung als Gliederung eines Sachbereichs in Form eines Stammbaums;
- integrative Strukturierung als Zusammenfassung aufeinanderwirkender und verkoppelter Subsysteme und Aspekte;
- kreisförmige Strukturierung als Anordnung in geschlossener Form.

....

### 3.3 Strukturierende Verknüpfungen

...

Strukturierende Verknüpfungen können beispielsweise sein:

- chronologische Verknüpfungen (seitliches Nacheinander);
- ursächliche Verknüpfungen (wenn ... dann ... Beziehungen);
- additive Aneinanderreihung (und - Anschlüsse);
- Verknüpfung zu einer Rangreihe (steht vor dem ...);
- funktionale Verknüpfung (hängt zusammen mit dem ...);
- qualitative Verknüpfung (größer als ...);
- lerntheoretische Verknüpfung (Voraussetzung von ...).



## Grundmuster der Projektmethode (n. Frey)

(dargestellt anhand eines idealisierten Projektablaufes)

### Projektinitiative

Auseinandersetzung mit der Projektinitiative in einem vorher vereinbarten Rahmen (direkt Beteiligte, evtl. indirekt Beteiligte)  
Ergebnis: **Projektskizze**

(möglicher Abschluß)



Gemeinsame Entwicklung des Betätigungsgebietes (u.U. auch mit indirekt Beteiligten)  
Ergebnis: **Projektplan**

(möglicher Abschluß)



(Verstärkte) Aktivitäten im Betätigungsgebiet/  
**Projektdurchführung**  
(einzeln, in Gruppen, in der Gesamtgruppe)

Im Verlauf des Projektes eingeschobene **Fixpunkte** und **Metainteraktionen**



**Beendigung** durch bewußten Abschluß (1) oder durch Rückkoppeln zur Projektinitiative (2) oder durch Auslaufenlassen (3) (direkt oder indirekt Beteiligte, evtl. neue Adressaten)

### Alternative:

Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler setzen sich gemeinsam **Ziele**

Sie erstellen gemeinsam einen **Planungs**verlauf für die Projektarbeit

Sie erledigen die anfallenden **Arbeiten** gemeinsam oder in Gruppen mit verschiedenen Aufgaben (arbeitsteilig)

Die **Ergebnisse** der Arbeit werden den Mitschülern, Eltern, Lehrkräften oder auch der Öffentlichkeit vor- bzw zur Verfügung gestellt.

Sie **bewerten** gemeinsam die gemachten Erfahrungen und die erstellten Produkte.



Aus dem Grobziel des Unterrichts wird bereits deutlich, in welcher Hinsicht die Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler erweitert werden soll. Für die Teilbereiche, in denen sich die Handlungskompetenz konkretisiert - vor allem **Fach- Methoden- und Sozialkompetenz** werden die '**Feinlernziele**' festgelegt, die für besonders wichtig gehalten werden. Auch wenn dabei die ausschließliche Zuordnung zu einem Kompetenzbereich nicht immer möglich und sinnvoll ist, werden doch besondere Schwerpunkte in der Zielsetzung deutlich.

### **Beispiele:**

*Die S. sollen ...*

- ... *Gestaltungsmöglichkeiten für Innentüren beschreiben (**FK**)*
- ... *wichtige Abschnitte des Textes "Innentüren" markieren (**MK**)*
- ... *gemeinsam einen Plan zur Gestaltung der Innentüren in einem Fachwerkhaus entwerfen (**FK, MK, SK**)*



Die Makrosequenz des Unterrichts ist eine übersichtliche Darstellung der Abfolge der geplanten Unterrichtseinheit. Dazu werden verschiedene Schemata verwendet:

**Beachten Sie bitte:**

**Beispiele dienen der Konkretisierung, sie sind keine allgemeingültigen Muster!**

**1** (Eine einfache, klar handlungsorientierte Strukturierung im Fach Englisch, Berufsschule, **Lernsituation:** Einkaufen in London)

Std.	Grobziel	Stundenthema	Methodische Bemerkungen
	Die Schülerinnen und Schüler sollen ...		
1-2	... Einkaufsmöglichkeiten in einer englischen Stadt kennenlernen und exemplarisch Produkte nennen können, die dort zu kaufen sind.	Where can we buy what?	<b>Landeskunde:</b> Den Schülern werden Dias von verschiedenen Geschäften in der Oxford Street sowie der Werbeprosoekt eines shopping center in Brent Cross gezeigt
3-4	... einen Dialog vervollständigen, in dem sie eine Freundin / einen Freund bezüglich der Garderobe für die anstehende Party beraten.	What should I wear tonight	Die Erarbeitung des <b>Wortfeldes "Bekleidung"</b> erfolgt anhand des Textes sowie durch Beschreibung realer Kleidungsstücke der Mitschülerinnen und -schüler
5	.. mit Hilfe erarbeiteter Redemittel ein Verkaufsgespräch zwischen einem Verkäufer und einem Kunden erstellen und dieses anschließend der Klasse präsentieren.	In a department store	Sprachaufnahme, Spracherarbeitung, <b>Sprachanwendung</b> , Präsentation in einem Dialog / Rollenspiel
6-7	... Vor- und Nachteile von Modetrends angeben können.	Dedicated Follower of Fashion!	Vertiefte Sprachanwendung im Wortfeld, Textgrundlage für die Spracherarbeitung ist der Song <i>Dedicated Follower of Fashion</i> von <i>The Kinks</i>

**2** (Eine vorwiegend fachsystematische Strukturierung im Fach Biologie, Fachoberschule)

Stunden	Thema	Stundenlernziel	Methoden
		Die Schülerinnen und Schüler sollen...	
1-2	Die Nervenzelle	.. den Aufbau der Nervenzelle beschreiben und die Aufgaben einzelner "Baueinheiten" erläutern können	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Phantasiereise</li> <li>● Partnerarbeit</li> <li>● L-S-Gespräch</li> <li>● Modelleinsatz</li> </ul>

3 - 4	Elektrochemische Grundlagen	... elektrochemische Grundlagen der Nervenfunktion aufzeigen können	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Einzelarbeit</li> <li>● L-S-Gespräch</li> <li>● Demonstrationsversuch zur Diffusion</li> </ul>
5 - 7	Elektrochemische Vorgänge an Nervenzellen	... sowohl die Entstehung als auch die Weiterleitung eines Aktionspotenzials in marklosen und markhaltigen Nervenfasern erläutern können	<ul style="list-style-type: none"> <li>● arbeitsgleiche Gruppenarbeit an Modellen</li> <li>● Ergebnispräsentation im Plenum</li> <li>● L-S-Gespräch</li> </ul>
8	Bau der Synapse	... den Aufbau der Synapse beschreiben können	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Einzelarbeit</li> <li>● Beschriftung eines Modells</li> <li>● L-S-Gespräch</li> </ul>
9 - 10	Erregungsübertragung zwischen Nervenzellen	... den Vorgang der Erregungsübertragung erläutern sowie daraus die Störung dieses Vorgangs durch E 605 rekonstruieren können	<ul style="list-style-type: none"> <li>● arbeitsteilige Gruppenarbeit mit Modellen</li> <li>● Ergebnispräsentation an Modellen im Plenum unter Einbezug anderer Gruppenmitglieder</li> <li>● L-S-Gespräch</li> </ul>
11 - 12	Schmerzsinn	... verschiedene Arten des Schmerzempfindens herausstellen können sowie den Vorgang der Schmerzempfindung beschreiben	<ul style="list-style-type: none"> <li>● L-S-Gespräch</li> <li>● "harmlose" S-Versuche</li> </ul>
13 - 16	Drogenwirkung	... die Drogenwirkung sowohl hinsichtlich ihrer Schmerzlinderung als auch der Entstehung der körperlichen Abhängigkeit herausstellen und erläutern können	<ul style="list-style-type: none"> <li>● L-S-Gespräch</li> <li>● Arbeit am Modell</li> <li>● arbeitsteilige Gruppenarbeit</li> <li>● Ergebnispräsentation im Plenum</li> </ul>

### 3.

**Metaltechnik:** Handlungsstruktur als Grundlage für den Aufbau der Makrosequenz (Lernfeldkonzept)

Weitere Beispiele s. Politikweb bzw [NiBiS-Seiten des Seminars](#)





Die Sachkompetenz wird (z. B. bei Halfpap, 1991) als Kombination von Fach- und Methodenkompetenz gesehen. Sie wird aber auch als Fachkompetenz bezeichnet\*. So z. B. in den "*Handreichungen zu einer veränderten Ausbildungs- und Prüfungspraxis im Vorbereitungsdienst*" - NLI Drucksache 1997:

Fachkompetenz: Die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgabenstellungen selbständig, fachlich richtig und methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen. Hierzu gehören auch "extrafunktionale Qualifikationen" wie logisches, analytisches, abstrahierendes, integrierendes Denken sowie das Erkennen von System- und Prozesszusammenhängen.

Methodenkompetenz und Lernkompetenz als integrale Bestandteile von Fach-/Sozial- und Humankompetenz: Die Fähigkeit und Bereitschaft zu zielgerichtetem, planmäßigem Vorgehen bei der Bearbeitung beruflicher Aufgaben und Probleme. Hierbei werden gelernte Denkmethoden und Arbeitsverfahren bzw. Lösungsstrategien selbständig ausgewählt, angewandt und ggf. weiterentwickelt. Methodisches Arbeiten umfasst selbständiges Gestalten und Bewerten; es erfordert Eigeninitiative und Kreativität.

\*In der Regel findet man in der Pädagogik keine unstrittig definierten Begriffe!



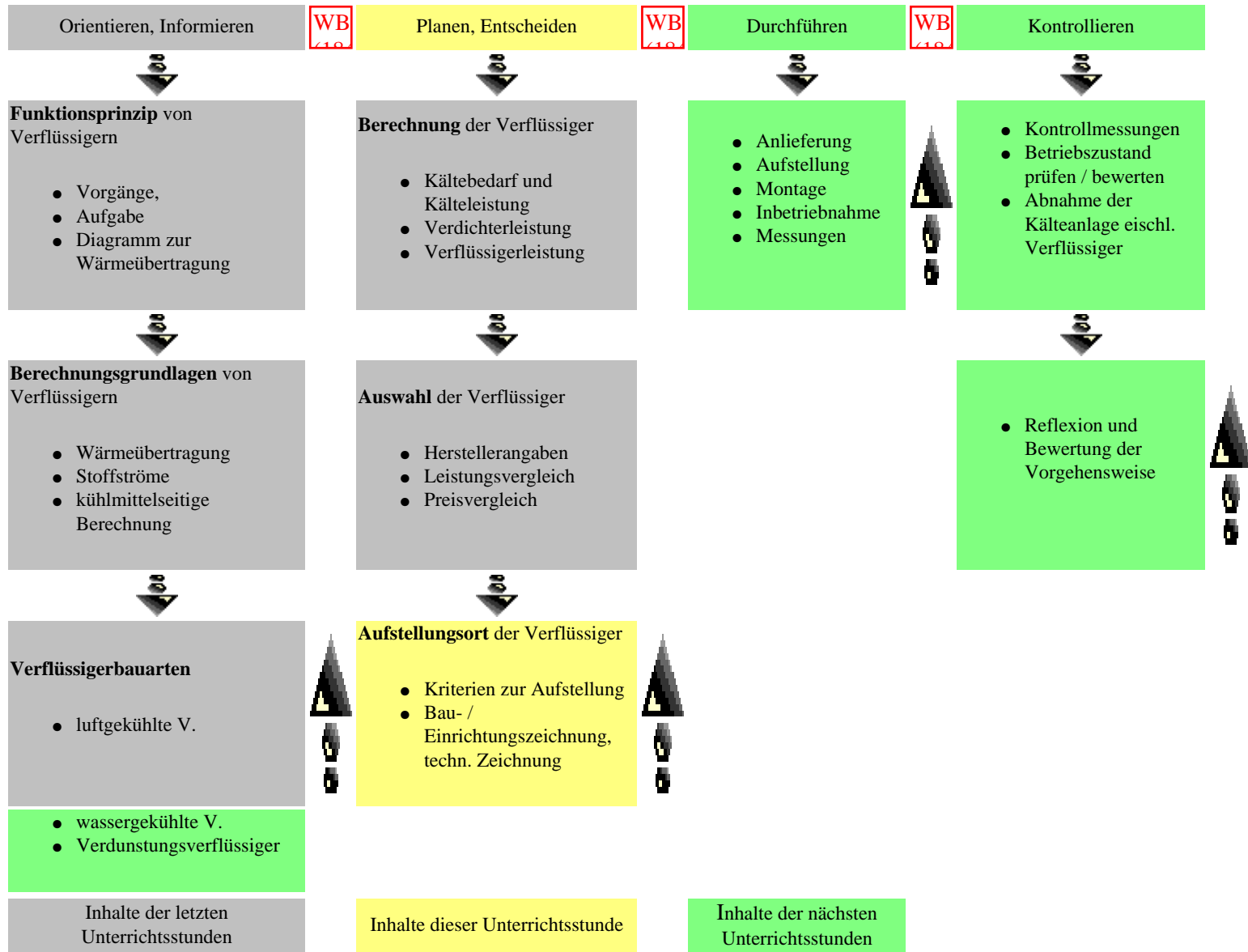
Zum Erfassen der Bedingungen in einer Klasse genügt es häufig nicht, eine "Momentaufnahme" zu machen. Wenn im Laufe der Zeit Veränderungen im sozialen Gefüge, im Verhalten und in wichtigen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler eingetreten sind, kann ich entsprechende Beobachtungen für die Planung des Unterrichts nutzen. Hier greife ich auf Erfahrungen zurück, die ich mit den Schülerinnen und Schülern gemacht habe.

Ich sollte überdies meine allgemeinen fachlichen und pädagogischen Erfahrungen in die Analyse einbeziehen, weil sie für meine Einschätzung des Anspruchsniveaus wesentlich sind.



### Problemstellung

"Für die Kälteanlagen des Supermarktes Springe sollen zwei luftgekühlte Verflüssiger ausgewählt, geliefert und aufgestellt werden."



Beachten Sie bitte:

Beispiele dienen der Konkretisierung, sie sind keine allgemeingültigen Muster!



Kompetenz ist zunächst eine bereits erreichte Befähigung des Menschen. Als Kompetenzen werden hier vorrangig die Ergebnisse von Lernprozessen angesehen, die es dem Menschen ermöglichen, seine mündige Selbstverwirklichung wahrzunehmen. Es werden verschiedene partielle Kompetenzen in der Literatur unterschieden:

- Handlungskompetenz (berufliche H.)
- Humankompetenz
- kommunikative Kompetenz
- **Methodenkompetenz**
- **Sachkompetenz / Fachkompetenz**
- Selbstkompetenz
- **Sozialkompetenz**

Mit einem Feinlernziel wird ausgedrückt, was die Schülerinnen und Schüler mit einem bestimmten Unterrichtsinhalt nach dem Unterricht tun können sollen. (WAS soll WIE getan werden?)

<b>Lernziel</b>	=	<b>Inhalt</b>	+	<b>Verhalten</b>
Die SS sollen die Formel		$p = F/A$		anwenden können

Bei der Formulierung von Lernzielen können Differenzierungen hinsichtlich der **Lernzieldimension** und der **Hierarchiestufe** vorgenommen werden.



**Lernfelder** sind didaktische begründete und für den Schulunterricht aufbereitete Handlungsfelder. Sie enthalten komplexe Aufgabenstellungen (berufliche Lern- und Arbeitsaufgaben), die im Unterricht in handlungsorientierten Lernsituationen bearbeitet werden. Lernfelder werden durch Inhaltsangaben und Zielformulierungen im Sinne von Kompetenzbeschreibungen ausgelegt. (vgl. Bader/Schäfer BbSch 50 1998)

**Lernsituationen** konkretisieren die Lernfelder. Sie sollen exemplarisch die Lernfelder repräsentieren und dienen der Bewältigung der in einem Handlungsfeld gegebenen Problemstellungen. Die konkrete Gestaltung von Lernsituationen ist eine wesentliche Aufgabe der Unterrichtsplanung in Fachkonferenzen

Ein Beispiel aus der Fachrichtung Ernährung: **Bankett**

**Zielformulierung:**

Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, im Bankettgeschäft mitzuwirken. Sie kennen verschieden Arten von Festessen und sind fähig, unter Anwendung von Kommunikationsregeln und verkaufpsychologischen Kenntnissen, menüs vorzuschlagen. Die Gästeberatung erfolgt auch in der Fremdsprache.

Auf der Grundlage von Bankettabsprachen können sie Speisen und Gerichte aus

- Wild und Geflügel oder
- Fleisch oder
- Fisch und Meeresfrüchten

herstellen und verkaufsfördernd präsentieren

Sie können nach Rezepturen - unter Berücksichtigung von Vorbereitungs- und Garverlusten - Warenanforderungen erstellen. Die Rohstoffe werden nach Qualitätsmerkmalen beurteilt. Bei der Lagerung sowie der Vor- und Zubereitung von Speisen werden produktangemessene verfahren angewandt. Die Arbeitsschritte erfolgen planmäßig nach ökonomischen und ökologischen Gesichtspunkten unter besonderer Berücksichtigung der Anforderungen des Bankettgeschäfts. Dabei werden Bestimmungen der Unfallverhütung und Hygiene eingehalten. Die Arbeitsergebnisse werden selbständig kontrolliert und bewertet.

Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Bedeutung und den Einsatz von Convenienceprodukten.

Sie führen Berechnungen durch

Sie arbeiten im Team und erkennen die Vorteile der Arbeitsorganisation

### Planungsüberlegungen für den Unterricht

#### 1. Schritt: Erarbeiten der Lernfeldstruktur:

Lernsituationen	Handlungsprodukte
Bankett: Festessen	<b>Bankettabsprachen</b> im Team
Planung, Organisation, Durchführung, Kontrolle	
a) Auswahl	

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Wild und Geflügel oder</li> <li>● Fleisch oder</li> <li>● Fisch und Meeresfrüchten</li> </ul>	<b>Menükarten</b> (Kriterien: Marktangebot, ernährungsphysiologische Bedeutung, Verwendungsmöglichkeiten )
b) Herstellung	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Rezepturen</li> <li>● Rohstoffe</li> <li>● Lagerung</li> <li>● Arbeitsschritte</li> <li>● Bewertung vgl. Convenienceprodukte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Warenanforderung</b></li> <li>● Qualitätsmerkmale</li> <li>● <b>Beurteilung</b> (Kriterien: produktangemessen, ökologisch, ökonomisch, Kalkulation, ...)</li> </ul>
c) Präsentation	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Gästeberatung</li> <li>● Verkaufsgespräch</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Menüvorschläge</b> (Kriterien: ...)</li> <li>● <b>Kommunikationsregeln</b></li> </ul>

## 2. Schritt: Weitere Konkretisierung (Strukturierung der Unterrichtseinheit):

Festlegung Handlungssituation: Hochzeit

Schwerpunktthema: Fisch- und Meeresfrüchte

Handlungsprodukt: Rohstoffbeurteilung nach DLG-Schema zur ...





Im Unterricht werden ganzheitliche Erfahrungen (im Sinne **vollständiger Handlungen** unter Beteiligung aller Verhaltens- und Erlebensbereiche) angestrebt. Trotz dementsprechender Überschneidungen ist die Benennung des Bereiches (der Dimension), in dem Verhaltensänderungen herbeigeführt werden sollen, häufig sinnvoll, da

- auf diese Weise bestimmte Gewichtungen in der Planung deutlich werden und
- sich Lernwege in verschiedenen Verhaltensbereichen unterscheiden.  
*Wenn sich Schülerinnen und Schüler für ausländische Minderheiten einsetzen sollen (affektives Lernziel), dann wird der dahin führende Lernweg deutlich anders aussehen - intensiver sein - als wenn sie z. B. Gründe für das Migrationsverhalten nennen können sollen (Kognitives LZ).*

**Kognitive Lernziele** beziehen sich auf den Erwerb von Wissen und die Entwicklung von geistigen Fähigkeiten.

*Die S. sollen wichtige Ursachen von Betriebsunfällen aufzeigen*

**Affektive Lernziele** zielen auf die Entwicklung von Interessen, Einstellungen, Werthaltungen und Werturteilen ab.

*Die S. sollen auf Unfallrisiken an ihrem Arbeitsplatz aufmerksam werden.*

**Psychomotorische Lernziele** betreffen praktische Fertigkeiten mit hohem Bewegungsanteil.

*Die S. sollen ein Seil mit Hilfe der Wasserwaage waagrecht spannen.*



## Das Modell der vollständigen Handlung



Bei der Planung für den überwiegend kognitiven Verhaltensbereich ist es sinnvoll (mit Rücksicht auf die entsprechenden Elemente der Bedingungsanalyse), die angestrebten Lernziele nach dem Grad der Komplexität zu unterscheiden. Jedes komplexere Verhalten setzt die Beherrschung einfacherer Verhaltensweisen voraus.

### **Wissen**

Auf der untersten Ebene steht die Reproduktion im Vordergrund, wenn Fakten, Begriffe, Techniken, Regeln gelernt werden sollen.

### **Verstehen**

Erst wenn die Lernenden diese Fakten umformen, indem sie z. B. Folgerungen ziehen, beginnen sie produktiv zu werden und zu verstehen.

### **Anwenden**

Wenn die Lernenden in die Lage versetzt werden, ihre Lernergebnisse auf andere Gegebenheiten zu übertragen, müssen sie lernen, das Gelernte anzuwenden. Dies geschieht z. B. dann, wenn sie einen Unterrichtsgegenstand in seine Elemente zerlegen, Beziehungen, Strukturen oder Prinzipien erkennen: **Analyse**, oder einzelne Elemente unter neuer Perspektive zusammenfügen: **Synthese**.

### **Bewerten / Problemlösen**

Wenn die lernenden notwendige Bewertungskriterien verstanden haben, können sie in die Lage versetzt werden, Schlussfolgerungen zu ziehen, zu bewerten und eigenständig Probleme zu lösen.

Je mehr eine Unterrichtsplanung handlungsorientiert ausgerichtet ist, desto deutlicher stehen produktive Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund und damit Lernziel des verstehens, Anwendens und Bewertens.

### Verbenkatalog (Auszug)

In vielen Fällen ist die Zuordnung zu den Stufen nicht unumstritten. Die Komplexität des jeweiligen Ziels kann zudem nicht unabhängig von jeweiligen Inhalt und der Interpretation des benutzten Verbs beurteilt werden. Insgesamt ist die Hierarchisierung von Lernzielen derzeit kein Gegenstand mit besonderer pädagogischer Bedeutung.

### **Wissen**

... nennen, aufzählen, angeben, erinnern, zeigen, berichten, darstellen, wiedergeben, bezeichnen

### **Verstehen**

... erklären, erläutern, umformen, interpretieren, begründen, ordnen, vergleichen, unterscheiden

### **Anwenden**

... nachweisen, lösen; Erkenntnisse anwenden, durchführen, übertragen; berechnen, ermitteln, planen, konstruieren, herausfinden

... gliedern, ableiten, untersuchen, aufschlüsseln

... entwerfen, weiterwickeln, finden, lösen, planen

### **Bewerten**

### **/Problemlösen**

... folgern, beurteilen, auswerten, werten, entscheiden, begründen, unterscheiden, vergleichen, Problem lösen



Ehe es in einer Situation (**Handlungssituation**) zu einer Handlung kommt, erfährt die handelnde Person einen **Anlass** etwas zu tun, ein **Problem**, das ungelöst ist oder eine **Dissonanz**, die beseitigt werden soll. Darauf hin wird sie in der Regeln Informationen suchen, die weiterhelfen.



## Informieren

Im Unterricht müssen zuvor / zugleich

- das Thema angebahnt,
- das Problem verdeutlicht
- Vorerfahrungen, Vorkenntnisse und
- vorhandene Ideen und Interessen erschlossen werden

Es ergibt sich das **Handlungsziel** bzw. ein Unterrichtsziel, das mit den Schülerinnen und Schülern vereinbart wird.



**Handlungsziele** sind zunächst die selbst gesetzten Ziele der Schülerinnen und Schüler, die sie bei Handlungen verfolgen.

Sie sollten in gemeinsamer Planungsarbeit von ihnen und der Lehrkraft vereinbart werden. Wenn dies nicht der Fall ist, muss die Lehrkraft wahrscheinliche Handlungsziele aufgrund der vermuteten Interessen, Lernvoraussetzungen und sonstigen Vorgaben seitens der Klasse formulieren.

Die Fülle der methodischen Möglichkeiten für die Planung kann hier nicht erschlossen werden.

Für die Gestaltung von Unterricht ist es wichtig, dass vorher überlegt wird, wie und wie weitgehend die Schülerinnen und Schüler an der Planung beteiligt werden. In jedem Fall müssen mögliche **Handlungsprodukte** vereinbart werden.

Je konkreter ein Handlungsprodukt erfasst und beschrieben wird, desto deutlicher geht der Handlungsprozess in die Phase der **Entscheidung** über. Dabei sind folgende Elemente für die Gestaltung von Unterricht zu beachten:

- Einigung über geplante Handlungsprodukte
- Entscheidungen / Vereinbarungen über die Ausführung des Plans
- Vereinbarungen über geeignete Präsentationsformen
- Beurteilungskriterien für das Handlungsprodukt bzw. für die Präsentation

In der Phase **Ausführen** erfolgt die eigentliche inhaltliche Arbeit. Dabei sind folgende Elemente wichtig:



**Ausführen des Plans:** Vielfach stellen sich jetzt erst Schwierigkeiten, Hindernisse und Probleme deutlicher dar. Dabei muss u. U. auf der Grundlage weiterer Informationen besser geplant und entschieden werden.



**Beschaffung und Verarbeitung spezifischer Informationen:** Die Phase Informieren dient im Unterricht häufig nur dazu, einen groben Überblick zu gewinnen. Um die vereinbarten Ziele zu erreichen, müssen nun die Schülerinnen und Schüler möglichst selbständig die relevanten Informationen beschaffen, sich deren wesentliche Inhalte erschließen und diese beim Erstellen des angestrebten Handlungsprodukts verarbeiten.



**Dokumentation des Arbeitsprozesses:** Damit bei der Reflexion in den Phasen Kontrollieren und Bewerten Stärken und Schwächen und deren Ursachen richtig erkannt werden, sollte der Arbeitsprozess dokumentiert werden. Dabei sollten neben den wesentlichen Arbeitsschritten auch die dafür verantwortlichen Personen benannt werden.

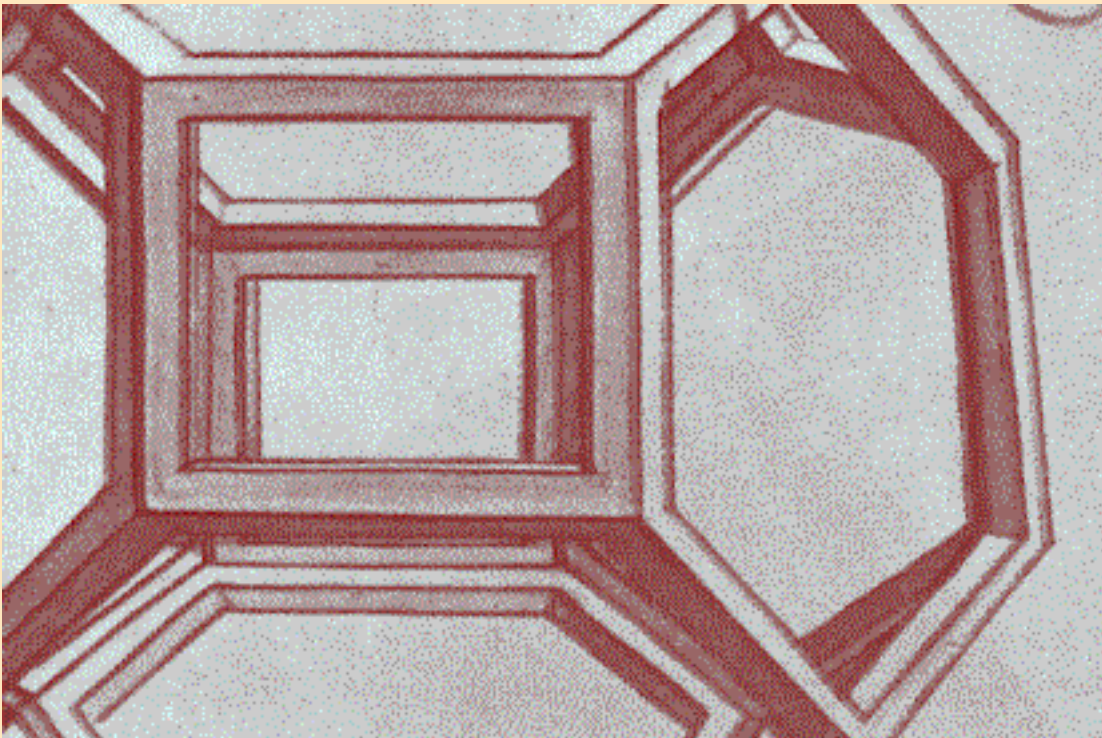


**Vorbereitung und Durchführung der Präsentation:** Mit diesem Element wird im Unterricht häufig die Phase **Ausführen** abgeschlossen. Es ist zugleich der Übergang zur Phase **Kontrollieren**. Für die Unterrichtsplanung ist wichtig, dass ausreichend Zeit für diesen Unterrichtsabschnitt vorgesehen wird.



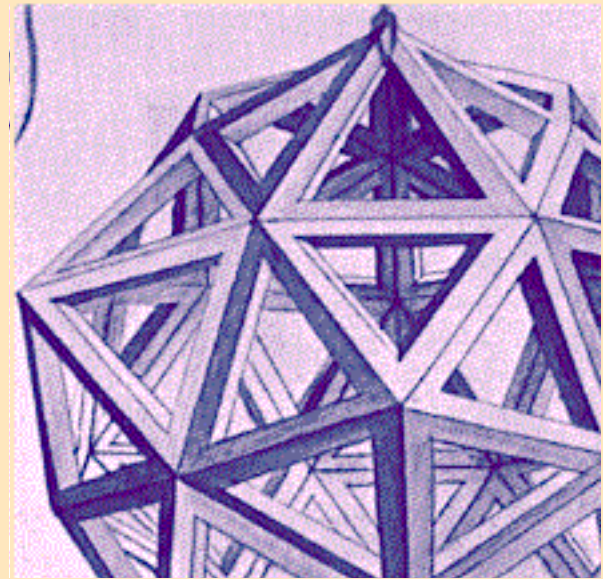
Im Unterricht erfolgt die Kontrolle in der Regel als Selbst- und Fremdkontrolle, z. B. durch andere Schülerinnen und Schüler oder die Lehrkraft. Überprüft werden sollten

- das **Arbeitsergebnis** (also auch der Lernzuwachs, selbst wenn kein angemessenes Handlungsprodukt erstellt wurde),
- das erstellte **Handlungsprodukt** und
- der **Arbeitsprozess**.



Beim **Bewerten** sind die folgenden Elemente wichtig:

- Informationen, Erkenntnisse, Kompetenzen usw., die gewonnen wurden
- Einhalten von Arbeits- und Zeitplan
- Arbeit der einzelnen Personen in der Gruppe
- Reflexion des bisherigen Handlungsverlaufs
- Ursachen für beobachtete Probleme
- ggf. geeignete Veränderungen
- Vergleich von Zielsetzungen und Ergebnissen
- Gewinnen von neuen Fragestellungen



Für die Durchführung von Bewertungen im Unterricht gibt es zahlreiche Vorschläge.

Z. B. beim NLI