

Stephanie Bachmann / Michael Fischer / Kai Oliver Schütz

Kerngeschäft Unterrichtsvorbereitung

Kulinarisch planen – appetitanregend lehren und lernen

Herausforderungen

„Was unterrichte ich bloß in der nächsten Stunde? Wie bekomme ich das gut hin?“ So oder ähnlich fragen nicht selten Lehrkräfte in Arbeits- und Lehrerzimmern, Seminarräumen und auf Fortbildungen. Die mit diesen Fragen verbundenen Herausforderungen sind vielfältig. „Alle Wissenschaftler sind sich einig, dass das Unterrichten ein hochkomplexer Prozess ist und Lehrer*innen Weltmeister im Komplexitätsmanagement sein müssen“ (Zitat Meyer in Thurn 2019, S. 7). Unterschätzt wird möglicherweise, dass Planung von Unterricht ebenso komplex sein kann wie die Unterrichtspraxis selbst.

Das Studienseminar für Gymnasien Marburg hat sich auf einen längeren Seminarentwicklungsprozess begeben, um Antworten auf folgende Fragen zu finden:

Wie können wir Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst in ihrem zentralen Tätigkeitsfeld der Unterrichtsplanung besser unterstützen? Wie können wir uns als Kollegium in Bezug auf Unterrichtsplanung weiterentwickeln und einen gemeinsamen Verständigungsrahmen schaffen?

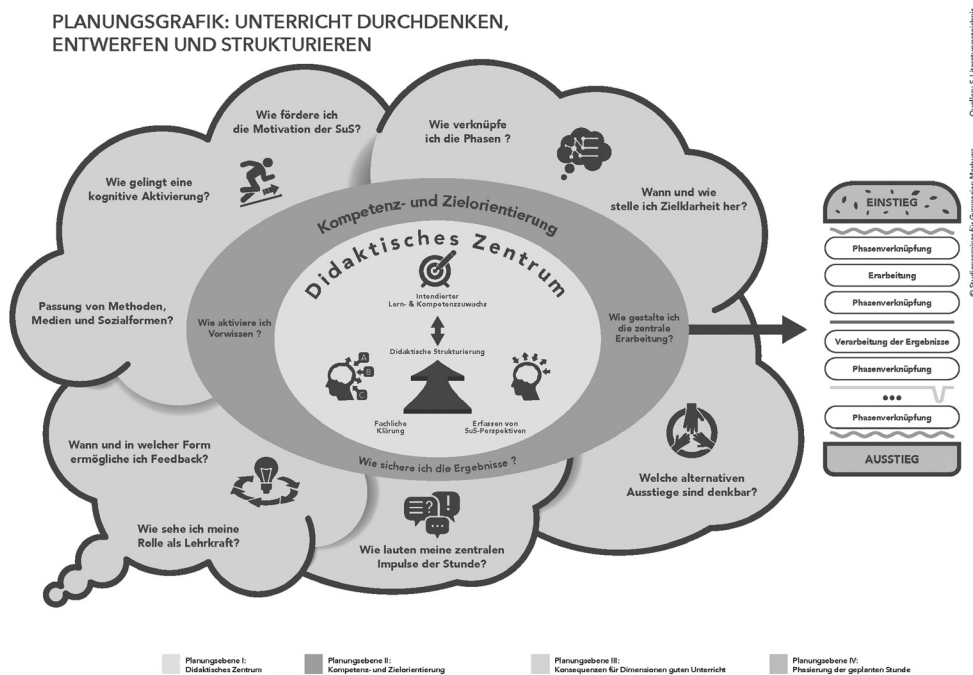
Zum Startpunkt prägten folgende Anliegen und Ziele den Prozess:

- Einen bestehenden Leitfaden zum Verfassen von Unterrichtsentwürfen zu überarbeiten, auch neu zu denken und ihn hinsichtlich des zentralen Grundlagenpapiers „Matrix – Grundlagen guten Unterrichts. Beraten, Beurteilen und Bewerten am Studienseminar für Gymnasien Marburg“ anzupassen. (Unter „Lehrkräfte bilden. Grundlagen guten Unterrichts als Grundlage guter Ausbildung!“ wurde in der Zeitschrift „Seminar 1/2019, S. 70–76“ die Genese der „Matrix“ und die Ausbildungsarbeit mit diesem Grundlagenpapier vorgestellt.)
- Ein Instrument zu entwickeln, das die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst bei ihrer Unterrichtsplanung im Alltag ebenso unterstützt wie bei der zeitintensiven Vorbereitung eines Unterrichtsbesuchs.
- Neue Erkenntnisse aus der pädagogischen Forschung sowie seminarspezifische Schwerpunkte einzubeziehen.
- Bewusste Partizipation von Kolleginnen, Kollegen und Lehrkräften im Vorbereitungsdienst unter Einbezug ihrer Anliegen und ihres teils reichhaltigen Erfahrungsschatzes zu ermöglichen.

Am Ende des Prozesses lagen zwei Produkte vor: Während sich „Leitfaden: Planungshilfen für guten Unterricht. Unterricht durchdenken, entwerfen und strukturieren“ auf eine umfassendere Unterrichtsplanung und deren Verschriftlichung in einem Entwurf konzen-

triert, fungiert die zugehörige „Planungsgrafik“ (Abb. 1) als Zusammenfassung und grafische Veranschaulichung des Leitfadens. Indem sie einzelne Stadien des Planungsprozesses visualisiert und sich auf wesentliche Aspekte beschränkt, kann sie auch bei Planungen qualitätsvollen Unterrichts unter Zeitdruck als Hilfe genutzt werden. (Die genannten Dokumente finden sich unter folgendem Link: <https://sts-gym-marburg.bildung.hessen.de/grundlagenpapiere/index.html>)



Nach allgemeinen Überlegungen zur Planung von Unterricht stellen wir im Folgenden zunächst die Planungsgrafik vor. Anschließend erläutern wir einige wesentliche seminar-spezifische Konsequenzen, die für den Verschriftlichungsprozess der Unterrichtsplanung hilfreich sein können.



Allgemeine Überlegungen zur Planung von Unterricht

Leitfaden und Planungsgrafik möchten auf der einen Seite offen sein für individuelle Planungszugänge, andererseits aber auch grundlegende und bewährte Planungsaspekte zur Orientierung vorlegen. Im Sinne der Verzahnung des Leitfadens mit seminarspezifischen Schwerpunkten war es unsere Aufgabe, die in der Matrix vorgestellten Dimensionen guten Unterrichts, Planungsaspekte sowie Kriterien der Durchführung gezielt in die Konzeption einzubinden (Abb. 2: Dimensionen guten Unterrichts).

DIMENSIONEN GUTEN
UNTERRICHTS

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
|  | Didaktik |
|  | Fachdidaktik |
|  | Kompetenz- und Zielorientierung |
|  | Aktivierung |
|  | Strukturiertheit / Transparenz |
|  | Lernprozessbegleitung |
|  | Klassenführung |
|  | Gesprächsführung |

Didaktisch-methodische Konzepte zur Planung von Unterricht stellen unverzichtbare wissenschaftlich und empirisch fundierte Modelle dar. Sie spiegeln aber meist nicht die individuellen Planungszugänge wider. Diese richten sich u. a. nach den persönlichen Unterrichtserfahrungen, dem eigenen Wissen und Können, den Haltungen und Interessen sowie der zur Verfügung stehenden Vorbereitungszeit. Individuellen Planungszugängen stehen nicht selten zielgerichtete Planungsvorgaben gegenüber, deren dargelegte Schritttigkeit nicht der Planungspraxis entsprechen.

„Die Planung von Unterricht erhält ihr Profil oftmals nicht durch lineare Abarbeitung, Punkt für Punkt, sondern durch besondere Gewichtungen, simultane Verknüpfungen, plötzliche Gestaltungsideen, intuitive Grundmuster – nicht selten ein durchaus *kreativer Prozess*“. (Bovet/Huwendiek 2008, S. 40) Wie sehr sich die individuellen Planungswege

unterscheiden, wurde über die vertiefte und metareflektierte Auseinandersetzung im seminarspezifischen Arbeitsprozess konkret sichtbar. Die besondere Herausforderung bestand also darin, diesen sehr unterschiedlichen Planungszugängen gerecht zu werden und gleichzeitig einen verbindlichen Rahmen zu schaffen.

Didaktisches Zentrum

„Als Orientierungsschema für den didaktischen und methodischen Handlungsrahmen dient oftmals das Didaktische Dreieck, das die Beziehungen zwischen den Lernenden, der Lehrperson und dem Sachgegenstand beschreibt (...). Im Zentrum der Betrachtung steht jeweils eine Seite des Dreiecks mit den Wechselwirkungen der Komponenten an ihren beiden Eckpunkten. Im Modell der Didaktischen Rekonstruktion werden dagegen Schüler- vorstellungen und fachlich geklärte Vorstellungen systematisch aufeinander bezogen, um Unterricht zu planen. [...] Die Didaktische Rekonstruktion (...) ist ein bereits erprobtes neues Paradigma für fachdidaktische Forschung und Unterrichtsentwicklung, in dem das Didaktische Dreieck mitgedacht, aber ein anderer Blickwinkel, nämlich der des Lernens und Lehrens, eingenommen wird.“ (Reinfried et al. 2009, S. 404)

Aufgrund der tagtäglichen Erfahrungen in der Arbeit mit Lehrkräften im Vorbereitungsdienst war es uns wichtig, ihnen Erkenntnisse aus beiden oben zitierten didaktischen Modellen anzubieten.

Im Marburger Modell des „Didaktischen Zentrums“ greifen wir das Grundmodell der Didaktischen Rekonstruktion auf und ergänzen es um die Ausrichtung auf den „Intendierten Lern- und Kompetenzzuwachs“. In dem wechselseitigen Prozess zwischen Erfassen von SuS-Perspektiven und fachlicher Klärung, auch im Sinne dialogischen Lernens, erleben wir in der Ausbildungsarbeit just diese deutlich visualisierte Zielperspektive als ausgesprochen hilfreich.

Denn diese Vielfalt der Verantwortlichkeiten im Planungsprozess, die sich in den Eckpunkten des „Didaktischen Zentrums“ (s. Abb. 2) findet, in Balancen zu bringen, betont die Bedeutsamkeit der Lehrkraft in diesem Kontext. Darin zeigt sich auch ihre Einstellung zum Inhalt.

Die oben ausgeführte Komplexität und Prozesshaftigkeit einer jeden Planung und die damit verbundene besondere Herausforderung für Menschen in der Lehrkräfteausbildung sowie in der Berufseinstiegsphase machte für uns die Bedeutsamkeit der „Didaktischen Strukturierung“ aus dem Kontext der didaktischen Rekonstruktion bewusst (s. auch die grundlegende Darlegung der Begriffe „Konstruktion, Rekonstruktion, Dekonstruktion“ im Rahmen der „Systemisch-konstruktivistischen Pädagogik“ von Reich 2002).

Die Planungsgrafik

Die Individualität und Besonderheit einer jeden Lehrperson mit ihren vielfältigen Facetten der Lehrerpersönlichkeit spiegeln sich in der offenen Darstellungsform der Planungsgrafik.

Leitfaden: Planungshilfen für guten Unterricht

Unterricht durchdenken, entwerfen und strukturieren



Studienseminar für Gymnasien Marburg

Diese greift die oben formulierten Anliegen und Ziele auf und kommt in der Konsequenz zu einer Differenzierung der Darstellung in vier Planungsebenen. Sie ist ein Angebot, den Prozess der Unterrichtsplanung zu unterstützen und zu strukturieren. Die Visualisierung in grafischer Darstellungsform versucht, niedrigschwellig und anschaulich die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst in zweifacher Hinsicht zu unterstützen: Zum einen kann sie für einen Planungsprozess in kurzer Zeit Anregungen und Strukturierung geben, zum anderen als Reflexionsinstrument einer bereits durchdachten Planung dienen.

Die Grafik stellt zentrale Aspekte in den Mittelpunkt (Planungsebene I „Didaktisches Zentrum“), verweist aber auch auf den offenen, kreativen Prozess von Planungszugängen (Planungsebene II „Kompetenz- und Zielorientierung“ und Planungsebene III „Konsequenzen für Dimensionen guten Unterrichts“: versinnbildlicht in einer Darstellungsform, die als Wolke, Gedankenblase oder auch als Gehirn gesehen werden kann). Die als Fragen formulierten Zugänge zum Planungsprozess bzw. die individuellen Schwerpunktsetzungen lassen sich mithilfe der Icons den „Dimensionen guten Unterrichts“ zuordnen. Auf die Planungsebene IV „Phasierung der geplanten Stunde“ wird im Weiteren genauer eingegangen.

Die bildliche Darstellungsform bietet metaphorisch verschiedene inhaltliche Anknüpfungspunkte: Zum einen steht die Form der Wolke für eine mögliche Leichtigkeit, Veränderbarkeit sowie auch Vergänglichkeit des planerischen Denkprozesses. Dieser wiederum findet sich im Bild der Gedankenblase wieder. Der Ort des Geschehens für diesen Denkprozess, der Kopf, das Gehirn, wird ganz im Sinne Pestalozzis in engem Zusammenspiel mit Herz und Hand gedacht. Unter anderem darin finden die Facetten der Lehrerpersönlichkeit einer jeden Lehrperson ihre Ausprägung.

Ihren Ursprung kann die Planungsgenese beispielsweise auch in der Begeisterung für ein spannendes Phänomen haben, einer bewegenden Erfahrung, einer berührenden Begegnung, einer fesselnden Fragestellung, einem provozierenden Zeitungsartikel, einem erstaunlichen Naturereignis, einer künstlerischen Arbeit. Diese können bei einem pädagogisch veranlagten Menschen den Wunsch auslösen, Kinder, Jugendliche oder Mitmenschen an diesem Erlebnis- oder auch Erkenntnisprozess teilhaben zu lassen. Als zündende Idee können sie den Planungsprozess motivieren, inspirieren und in weiteren Gedankenschleifen im Sinne des „Didaktischen Zentrums“ vertieft und konkretisiert werden. Ein sprachlich formulierbares Kernanliegen bzw. der intendierte Lern- und Kompetenzzuwachs und didaktische Überlegungen bezüglich der Vermittlung gehen damit einher. Auch in diesem Sinne kann die Metapher der wolkenartigen Gedankenblase helfen, die Offenheit und Vielfältigkeit des kognitiven Prozesses zu veranschaulichen.

Im Sinne der Konzentration auf das Wesentliche lädt die Planungsgrafik ein, den komplexen Planungsprozess auf das „Didaktische Zentrum“ zu fokussieren, da die Qualität von Unterricht wesentlich auf der Substanz der didaktischen Entscheidungen fußt.

Innerhalb des „Didaktischen Zentrums“ findet sich der Begriff der „didaktischen Strukturierung“. Dieser beinhaltet den spannenden wechselseitigen Prozess zwischen „fachlicher Klärung“ und dem „Erfassen der Lernenden-Perspektiven“. Hilbert Meyer formuliert folgenden Definitionsvorschlag: „Die didaktische Strukturierung ist die Erarbeitung eines begründeten Zusammenhangs von Ziel-, Inhalts- und Methodenentscheidungen.“ (Meyer 1985, S. 312). Die Lehrkraft sieht sich der Herausforderung gegenüber, mit Blick auf ihre Lerngruppe und unter Berücksichtigung curricularer Vorgaben auf einen Sachverhalt, einen inhaltlichen Schwerpunkt zu fokussieren. Einerseits ist sie gefordert, diesen in seiner fachlichen Komplexität zu reduzieren bzw. zu elementarisieren und eine Schrittmöglichkeit der Vermittlung zu entwickeln, Teilinhalte zu operationalisieren um diese dann auf methodisch funktionalem Wege zugänglich zu machen. Ziel ist es, einen Verstehensprozess bei den Lernenden zu ermöglichen. Andererseits gilt es, den inhaltlichen Themen in ihrer Vielschichtigkeit gerecht zu werden und sie nicht durch Vereinfachung zu beeinträchtigen, stattdessen Zugänge zu Originalität und Einzigartigkeit zu schaffen, ohne sie auf dem Weg gestufter Hilfen aus dem Blick zu verlieren.

Um sich über diesen vielschichtigen Planungsprozess gemeinsam mit Lehrkräften im Vorbereitungsdienst, Ausbilderinnen und Ausbildern zu verständigen, wurden alle Kolleginnen und Kollegen des Studienseminars und ca. 15 Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst gebeten, 10-15 für ihren Planungsprozess zentrale Fragen zu formulieren. Diese Fragen hat eine Arbeitsgruppe strukturiert und gebündelt, um diese erneut in die Kommunikation mit dem Kollegium zu geben und aus insgesamt ca. 45 unterschiedlichen Fragen 12 als die besonders zentralen zu gewichten. Die daraus hervorgegangenen Fragen finden sich in der Planungsgrafik.

Die Stundenphasierung im Bild des Burgers

Die Problematik, die sich aus dieser Vielfalt der Zugänge eine sinnvolle Stundenphasierung kreieren lässt, wird im Weiteren in den Blick genommen (s. Planungsebene IV).

Das Bild des Burgers kann helfen, aus den bisherigen Planungsüberlegungen eine sinnvolle Stundenphasierung zu gestalten. Orientierung hierfür lieferte auch die pädagogische Konzeption des „Sandwich-Prinzips“ von Diethelm Wahl (2006).

Der Burger – appetitlich anzuschauen, gehaltvoll und reichhaltig an Zutaten, abwechslungsreich und schmackhaft geschichtet für den genüsslichen Verzehr – ein anspruchsvolles Unterfangen sicherlich, wenn all das für eine Stunde gelten soll ...

Gleichwohl kann eine anregende Lernumgebung einladen zu gehaltvollen und reichhaltigen inhaltlichen Erarbeitungsphasen. Im Sinne unterschiedlicher Aneignungs-, Vermittlungs- und Verarbeitungsformen gliedern sich die Lehr-Lernsituationen in unterschiedliche Phasen, die wiederum sensibler und vorausschauender Verknüpfungen bedürfen. Innerhalb methodisch funktionaler und variantenreicher Lernarrangements lernt es sich lebendiger und nachhaltiger, so dass eine gelingende Stunde durchaus zu einem Genuss erleben für Lehrende und Lernende werden kann.

Jede Köchin, jeder Koch kennt die Herausforderung der präzisen Dosierung, weiß um die Notwendigkeit, als Profi auf einen reichen Erfahrungsschatz zurückgreifen zu können, und arbeitet mit hoher Konzentration in der konkreten Umsetzung. Die Bedingungen der Zubereitung im Zusammenspiel mit der Besonderheit der Zutaten machen den kulinarischen Prozess vielschichtig und einzigartig, gleichzeitig in der Grundstruktur auch wiederholbar. Der Prozess birgt auch Risiken: eine Prise Salz zuviel, eine Garzeit zu lang und das Ergebnis ist nicht so schmackhaft wie erhofft. Zwei Prisen Salz zuviel, ein Griff daneben im Gewürzregal und die Speise ist kaum genießbar. Dieses Wissen um diese Risiken könnten die Menschen beider Professionen – Köche wie Lehrkräfte gleichermaßen – entmutigen. Gleichwohl gilt: Das Erleben gelingender Prozesse, der Genuss köstlicher Speisen, stärkt die Motivation, diese Prozesse genauer zu verstehen, um Professionswissen weiter zu entwickeln und an Interessierte zu vermitteln.

Der Burger besteht – nicht zuletzt – aus zwei Brötchenhälften, die das Ganze zusammenhalten. Im Transfer auf Lehr-Lernsituationen stehen diese für den Einstieg und den Ausstieg einer Stunde.

Wie aber die Stunde beginnen? Welche Impulse und Fragestellungen ermöglichen einen motivierenden im weiteren auch zieltransparenten Einstieg? Welche roten Fäden sollten mit Blick auf den Abschluss (erneut) sichtbar werden, welche Formen von Rückblick und Bilanzierung können helfen, das eigene Lernen für die Schülerinnen und Schüler sichtbar zu machen? Welche Ergebnisse werden in welcher Form verarbeitet bzw. bedürfen einer expliziten Sicherung?

Verschriftlichung von Planungsüberlegungen

Was für die generelle Planung von Unterricht gilt, gilt auch für die Verschriftlichung der Unterrichtsplanung: „Der Entwurf ist und bleibt eine Sache der didaktisch-methodischen Phantasie.“ (Meyer 1985, S. 312). Allerdings strukturiert ein Unterrichtsentwurf die zugrundeliegende didaktisch-methodische Phantasie, präzisiert, legitimiert und dokumentiert die jeweiligen Planungsaspekte und schafft Transparenz gegenüber Lesenden. Gleichzeitig kann der Schreibprozess helfen, Planungsschritte vertieft zu reflektieren und sinnvoll aufeinander abzustimmen. Auch ein solcher Schreibprozess verläuft nicht durchweg linear durch Abarbeiten einer vorgegebenen Abfolge von Einzelkapiteln mit entsprechenden Fragen im Sinne einer Abhakliste. Daher sind im „Leitfaden“ die Reihenfolge der Kapitel sowie der Impulsfragen innerhalb eines Kapitels nicht festgeschrieben, wodurch die individuellen Zugänge zum Schreibprozess unterstützt werden. Es müssen nicht alle Fragen beantwortet werden. Zentrales Kriterium ist der im Hinblick auf das individuelle Vorgehen in der Stunde sinnvolle und stimmige Aufbau. Auch lassen sich manche Planungsüberlegungen unterschiedlichen Kapiteln zuordnen. Die Offenheit hinsichtlich der wählbaren Reihenfolge der Kapitel sowie der Fragen ermöglicht auch seminarspezifische Schwerpunktsetzungen.

Die blauen Kästchen zu Beginn eines jeden Kapitels erläutern dessen Funktion. Die anschließenden Fragen dienen der Orientierung für die jeweils wichtigen Gesichtspunkte in der Planung. Die Fragen in den abschließenden orangenen Kästen pointieren noch einmal wichtige Merkposten, die in der Planung von Bedeutung sein sollten.

Die hervorgehobenen Icons am Ende eines Kapitels verweisen auf die in der Matrix aufgeführten Dimensionen guten Unterrichts und verzahnen auf diese Weise die Planungsaspekte des Schreibprozesses mit dem Grundlagenpapier zur Beratung, Beurteilung und Bewertung von Unterricht.

Die Arbeit mit „Leitfaden. Planungshilfen für guten Unterricht“ und „Planungsgrafik“ erleben wir insgesamt als konstruktiv. Rückmeldungen von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst wie beispielsweise „Super! Das Papier ist mir eine große Hilfe. Es bietet eine prima Übersicht über alles Wichtige und Nötige“ oder „Es ist anschaulich dargestellt. Ich erkenne auf einen Blick, worauf es ankommt. Es gibt mir Sicherheit und schafft Transparenz.“ bestärken uns, auf diesem Weg weitere Erfahrungen zu sammeln. Auch Mentorinnen und Mentoren unterstützen der Leitfaden und die Planungsgrafik bei der Beratung der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst.

Das Projekt befindet sich in einer verbindlichen Erprobungsphase. Evaluationsergebnisse werden in eine Überarbeitung einfließen.

Literatur

- Bovet, Gislinde/Volker Huwendiek (Hrsg.) (2008): Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf. 5. Aufl. Berlin.
- Meyer, Hilbert (1985): Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung. 7. Aufl. Frankfurt am Main: Cornelsen.
- Reich, Kersten (2002): Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Neuwied: Luchterhand.
- Reinfried, Sibylle/Christian Mathis/Ulrich Kattmann (2009): Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion. Eine innovative Methode zur fachdidaktischen Erforschung und Entwicklung von Unterricht, in: Beiträge zur Lehrenden- und Lehrerbildung 27 (3).
- Thurn, Susanne (2019): Lehrer als Weltmeister im Komplexitätsmanagement. Unterricht im Alltag planen. In: Pädagogik 7–8, S. 6–9.
- Wahl, Diethelm (2006): Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln, 2. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.



Stephanie Bachmann

Fachleiterin für Deutsch und allgemeinpädagogische Module am
Studienseminar für Gymnasien Marburg

E-mail: bachstep@gmx.de



Michael Fischer

Fachleiterin für evangelische Religion und allgemeinpädagogische
Module am Studienseminar für Gymnasien Marburg

E-mail: sumichael.fischer@web.de



Kai Schütz

Fachleiter für Biologie und allgemeinpädagogische Module am
Studienseminar für Gymnasien Marburg

E-mail: kaioschuetz@web.de