

Unterrichtsumgebungen planen

Jeder Unterrichtsumgebung geht eine didaktische Analyse voraus. In der didaktischen Analyse geht es um die Auseinandersetzung der Lehrperson mit dem Lerngegenstand. Mit Lerngegenstand sind die Lerninhalte / das Thema / die Fragestellung gemeint. Der Lerngegenstand wird entsprechend dem Bedarf und den Bedingungen der Klasse bzw. der einzelnen Schülerinnen und Schülern und den Vorgaben aus dem Lehrplan 21 bestimmt.

Die didaktische Analyse umfasst (1) eine Bedingungsanalyse, (2) eine Sachanalyse sowie (3) eine Begründungsanalyse.

(1) Bedingungsanalyse (= Analyse der Ausgangslage der Schülerinnen und Schüler, vgl. auch die Bedingungsanalyse auf S.25 aus dem «gut geplant 2.1»)

Die Analyse der kindlichen Realitäten und die Einschätzung der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sind wesentliche Aufgaben für die Planung einer Unterrichtsumgebung und die Umsetzung der einzelnen Lernaufgaben innerhalb der Lerneinheiten. Folgende Fragen helfen hierbei:

- Welche Inhalte, Themen und Fragestellungen bzw. Lerngegenstände wurden bereits wie bearbeitet?
- Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten wurden davor bereits eingeübt, sind vorhanden, sollen erweitert und ergänzt werden?
- Welches Vorwissen und welche Vorerfahrungen bringen die Schülerinnen und Schüler bereits mit?
- Welche räumlichen, materiellen, zeitlichen und sozialen Rahmenbedingungen sind zu berücksichtigen?
- Mit welchen fachlichen und organisatorischen Voraussetzungen ist zu rechnen (Inhalte, Raum, Material, Zeit)?

Die Antworten auf die Fragen bestimmen die Art und Weise der didaktischen Umsetzung.

Die nachfolgende Trennung der (2) Sach- und (3) Begründungsanalyse ist analytischer Art zu verstehen. In der Planung sind sie kaum trennbar und bedingen sich gegenseitig.

(2) Sachanalyse (= fundierte Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand/-inhalt bzw. wenn möglich Recherche/Erprobung des Lerngegenstandes/-inhalts)

Mit der Sachanalyse werden die wichtigsten mit dem Thema verknüpften Sachfragen geklärt. Sie hilft, den Unterrichtsinhalt zu strukturieren und ihn inhaltlich aufzubereiten. Zudem helfen die Vorüberlegungen, unerwartete Beiträge der Schülerinnen und Schüler in den Unterrichtsverlauf miteinzubeziehen. Je nach geplanter Unterrichtsumgebung empfiehlt es sich, das Thema anhand einer Conceptmap multiperspektivisch zu beleuchten und wenn es sich anbietet, davon abgeleitet eine übergeordnete Fragestellung zu formulieren. Anhand der Conceptmap können nun die unterschiedlichen Sichtweisen bzw. Fachbereichsverbindungen festgelegt und Teilfragestellungen abgeleitet werden. Davon ausgehend werden die als relevant erachteten Inhalte/Konzepte und Denk- und Arbeitsweisen ausgewählt. Relevant sind diejenigen Inhalte, die zur Beantwortung der übergeordneten Fragestellung bzw. Teilfragen beitragen. Aus den verschiedenen Fachbereichen ergeben sich ggf. weitere Ansprüche an die Sachanalyse, die es zu berücksichtigen gilt (z.B. Sachfragen zu Erprobung in den Fächern bildnerisches und/oder technisches Gestalten, Musik oder Bewegung und Sport).

(3) Begründungsanalyse

Durch die Begründungsanalyse wird geklärt, ob die Auswahl der Unterrichtsinhalte und/oder (vorläufig) festgelegte übergeordnete Fragestellung, die Zielsetzung und die Vorgehensweise bzw. die Methodenwahl auf der Grundlage eines modernen Bildungsbegriffs gerechtfertigt werden kann. Hierfür sind die Sinnfragen von Klafki (2007) hilfreich, die die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung sowie die exemplarische Bedeutung des jeweiligen Lerngegenstandes erfragen.

Der Lerngegenstand wird abgeleitet der (1) Bedingungsanalyse bestimmt. Für die (2) Sach- sowie für die (3) Begründungsanalyse sind folgende Haupt- und Unterfragen zentral:

Welche Lerngegenstände sind für die jeweilige Klasse bildungsrelevant und bieten sich an?

- Inwiefern lässt der Lerngegenstand Verknüpfungen mit bereits bekannten Inhalten zu?

Wie ist der Lerngegenstand fachlich und inhaltlich strukturiert?

- Welche (Fach-)Begriffe werden benötigt bzw. können an diesem Inhalt aufgebaut werden?
- Was ist bzw. sind die fachlichen Schwerpunkte und welche fachbereichsverbindenden Erarbeitungsmöglichkeiten gibt es?
- Wie ist der Lerngegenstand fachlich einzuordnen und welche fachlichen Aspekte des Lerngegenstandes sind relevant für den Kompetenzaufbau?
- Auf welche fachlichen Konzepte, Ansätze, Denk- und Arbeitsweisen kann Bezug genommen werden, die für den Lernprozess bedeutsam sind, und welche Fachbegriffe sind hierfür relevant?

Wie lässt sich die Strukturierung des Lerngegenstands mit Lernprozessen und dem Vorwissen der Schülerinnen und Schüler verbinden?

- Welche Schwierigkeiten/Probleme sind dabei zu erwarten?
- Wo und wie kann vorentlastet und wo und wie muss differenziert werden?
- Welche fachlichen und organisatorischen Herausforderungen lassen sich für die Gestaltung der Lernprozesse antizipieren und welche Lösungsmöglichkeiten bieten sich an?
- Welche Zugänge zum Lerngegenstand sind möglich? Welche Unterstützung (z.B. Scaffolding) muss/darf/kann ich als Lehrperson zur Verfügung stellen, so dass der Wissensaufbau angeregt wird?

Welche sprachlichen Handlungen evoziert die Aufgabenstellung und welche Begleitung erfordert sie?

- Sprachliche Vorbereitung/Planung: Welche Wörter und Wortgruppen (Begriffe, Fachbegriffe, spezifische Wendungen) sollen die Schülerinnen und Schüler lernen und welche brauchen sie zur Bearbeitung der Aufgabe? Wie können sie zur Verfügung gestellt werden?

Wann und wie werden Lernspuren sichtbar gemacht, Rückmeldungen zu Lernprozessen gegeben und Reflexionen angeregt?

Anschliessend an die didaktische Analyse erfolgt eine didaktische Strukturierung, d.h. grobe Planung der Unterrichtsumgebung. Diese Grobplanung ist in drei Phasen (1) Hinführungs- und Einstiegsphase, (2) Erarbeitungs-, Übungs- und Vertiefungsphase und (3) Abschluss- und Transferphase gegliedert und nachfolgend vorgestellt:

(1) Hinführungs- und Einstiegsphase

- Hinführung an bzw. Sensibilisierung für das Thema
- Mit Konfrontationsaufgaben Interesse und Neugier der Schülerinnen und Schüler wecken
- Übergeordnete Fragestellung bzw. Zielsetzung für die Schülerinnen und Schüler transparent machen
- Vorwissen der Schülerinnen und Schüler abholen und aktivieren

(2) Erarbeitungs-, Übungs- und Vertiefungsphase

- Entwicklungsorientierte Zugänge nutzen, um fachliche und überfachliche Kompetenzen auszubauen
- Übergeordnete Fragestellung (mehrperspektivisch) bearbeiten
- Fertigkeiten, Wissen und Können erarbeiten, üben, vertiefen und festigen
- Vielseitige Lernaufgaben und Lernwege anbieten
- Je nach Unterrichtsumgebung fachspezifische Bezüge bzw. Fachverbindungen für Lern- und Bildungsprozesse nutzen

(3) Abschluss- und Transferphase

- Rückschau halten und übergeordnete Fragestellung beantworten
- Summative Überprüfung des Lernfortschrittes
- Erworbenes Wissen und Können sowie gewonnene Erkenntnisse in ähnlichen oder neuen Situationen anwenden.

In allen Phasen ist es wichtig, Lernspuren sichtbar zu machen, Feedback zu geben bzw. formativ zu beurteilen und die Reflexion zu fördern (vgl. Lehrplan 21).

Auf die Grobplanung folgt die Feinplanung, d.h. wenn eine grobe Zuteilung der Lerninhalte in die drei Phasen erfolgt ist, werden die Lerneinheiten anhand der gesetzten Lernziele und mit Blick auf die festgelegten Kompetenzen ausformuliert.

Lerneinheiten verfolgen analog zum Aufbau der Grobplanung auch einen dreischrittigen Ablauf: (1) hinführen, (2) erarbeiten – üben – vertiefen, (3) abschliessen. Diese Feinplanung kann entlang der EULE®-Vorlagen, welche auf dem Praxisportal zur Verfügung stehen, erstellt werden.

Basierend auf folgender Literatur

- Arnold, K.-H., & Lindner-Müller, C. (2016). Die Lern- und die Lehrtheoretische Didaktik. In R. Porsch (Hrsg.), *Einführung in die Allgemeine Didaktik* (S. 133–155). UTB.
- Bohl, T., Bönsch, M., Trautmann, M., & Wischer, B. (2012). Binnendifferenzierung. Ein altes Thema in der aktuellen Diskussion. Zur Einleitung. In T. Bohl, M. Bönsch, M. Trautmann & B. Wischer (Hrsg.), *Theorie und Praxis der Schulpädagogik* (Vol. 17. Binnendifferenzierung; Teil 1: Didaktische Grundlagen und Forschungsergebnisse zur Binnendifferenzierung im Unterricht, S. 5–8). Verlag Barbara Budrich.
- Duncker, L. (2020). Exemplarität und Anschauung – Eine Rückbesinnung auf didaktische Fragen der Auswahl und Bestimmung von Lerninhalten. *Pädagogische Rundschau*, 74, 565–576.
- Helmke, A. (2015). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Klett/Kallmeyer.
- Klafki, W. (2007). Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemässe Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim, Beltz.
- Trautwein, U., Sliwka, A., & Dehmel, A. (2018). *Grundlagen für einen wirksamen Unterricht* (hrsg. vom Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg). Online unter https://ibbw.kultus-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS_Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Empirische%20Bildungsforschung/Programme-und-Projekte/Wirksamer_Unterricht/Wirksamer%20Unterricht%20-%20Band%201_Trautwein%20et%20al.%20%282018%29_Grundlagen.pdf