

Bernhard Hoffmann

# Der Unterrichtsentwurf

2. erweiterte und überarbeitete Auflage



Leitfaden und Praxishilfe





Bernhard Hoffmann

# Der Unterrichtsentwurf

Leitfaden und Praxishilfe

2. erweiterte und überarbeitete Auflage



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Umschlagentwurf: Verlag

Dank an

Prof. Dr. Michaela Brohm-Badry für den Gastbeitrag

Caroline Helfrich für grafische Gestaltung und Layout

die Studierenden und Referendarinnen für Ihre Entwürfe

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8340-1867-0

Schneider Verlag Hohengehren, D-73666 Baltmannsweiler

Homepage: [www.paedagogik.de](http://www.paedagogik.de)

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2020.

Printed in Germany. Druck: Format Druck, Stuttgart

## Vorwort zur 2. Auflage

Das Buch bietet ein Fundament der wesentlichen und elementaren Strukturen und Verfahren der Unterrichtsgestaltung nach allgemeindidaktischen Modellen für alle Fächer. Es arbeitet insbesondere in der didaktischen Analyse konsequent nach dem Perspektivenschema der **kritisch-konstruktiven Didaktik** von Wolfgang Klafki. Sie hat sich in der Praxis bewährt, und mit keiner anderen erfolgt eine gründlichere Planung und Analyse von Unterricht. In den weiteren Kapiteln werden Elemente der übrigen bekannten Didaktiken einschließlich der konstruktivistischen verwandt.

Dieses Buch ist kein Rezeptbuch! Für Kuchen oder Lasagne nimmt man die vorgeschriebenen Mengen der Zutaten, bearbeitet nach Vorgaben und erhält als Lohn nach Einhaltung aller Regeln das gewünschte Produkt. In einer solch mechanistischen Weise, die dem Lernprinzip des Nachmachens folgt, lässt sich das Verfassen eines Unterrichtsentwurfes nicht darstellen – und nicht machen.

Alles (!) muss in jedem (!) Unterrichtsentwurf neu und individuell (!) bedacht und geklärt werden. Der Stoff ist anders, die Zielgruppe fordert andere didaktische Überlegungen und methodische Entscheidungen, die Zeit ist eine andere. Ja, und auch Sie sind mit jeder Erfahrung ein anderer. Es gibt also kein Modell, Muster, Rezept, das für alles gültig wäre. Sie allein sind die entscheidende Instanz. Alle Überlegungen und die Durchdringung der Thematik und das didaktisch-methodische Arrangement beruhen auf Ihren klugen Entscheidungen – nicht auf denen eines Fachlehrers oder Fachleiters.

Somit sind die Erläuterungen dieses Buches nebst den Beispielen als **ORIENTIERUNG**, als **LEITFADEN** zu verstehen, als **HILFE** bei den vielfältigen Wegen, die Sie allein zu wählen (und zu verantworten) haben. Sie zeigen, wie andere Menschen eine Unterrichtsentwurf geschrieben haben. Einen „All-inclusive-Super-Luxus-Ideal-Entwurf“ werden Sie darunter nicht finden. Aber interessante Anregungen sind darin enthalten. Wesentlich ging es mir um den verstehbaren Nachvollzug der theoretischen (Vor-)Überlegungen. Und um die Einsicht, dass nichts und nirgendwo etwas unreflektiert und ohne **Legitimierung, Strukturierung und Transformierung** im Unterricht eingesetzt werden darf.

Diese Ausführungen betreffen in gleicher Weise die Ratschläge, die gutgemeinten von Freunden und die seriösen von Fachleuten. Auch sie können, ja dürfen nicht eins zu eins übernommen werden. Prüfen Sie sorgfältig auf Passung und übernehmen Sie, adaptieren Sie oder verwerfen Sie. Nicht ´nachmachen`, sondern ´nachdenken`. Das macht die Qualität aus.

Bernhard Hoffmann



# Inhalt

<b>1. Einleitung: der didaktische Blick .....</b>	<b>5</b>
<b>2. Bedingungsanalyse .....</b>	<b>6</b>
<b>3. Sachanalyse.....</b>	<b>7</b>
3.1 Einleitung.....	7
3.2 Wahl des Themas.....	8
3.3 Erschließung des Themas.....	10
3.4 Bezüge zu Lehrplan und Arbeitsbüchern.....	11
3.5 Einordnung der Stunde in die Unterrichtsreihe.....	11
<b>4. Didaktische Analyse.....</b>	<b>13</b>
4.1 Einleitung.....	13
4.2 Legitimierung des Themas.....	14
4.2.1 Exemplarität des Themas.....	15
4.2.2 Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung des Themas.....	16
4.3 Strukturierung des Themas.....	19
4.3.1 Einleitung.....	19
4.3.3 Auswahl der Unterrichtselemente.....	21
4.3.4 Thematische Schwerpunkte.....	22
4.3.5 Aufgaben und Erwartungshorizonte.....	23
4.3.6 Verstehensschwierigkeiten und Alternativen.....	24
4.4 Transformierung des Themas.....	24
<b>5. Kompetenzen und Lernziele.....</b>	<b>27</b>
5.1 Einleitung.....	27
5.2 Der Sinn von Lernzielen.....	28
5.3 Definition von Lernzielen.....	29
5.4 Lernziel-Komponenten.....	30
5.5 Formulierung von Lernzielen.....	31
5.6 Planung von Lernzielen.....	33
5.7 Anordnung der Lernziele.....	34
5.8 Progression der Lernziele.....	35
5.9 Der Zeitfaktor.....	35
<b>6. Lehren und Lernen.....</b>	<b>37</b>
6.1 Unterrichten und Belehren.....	37
6.2 Folgerungen für den Unterricht.....	39
<b>7. Die methodische Planung.....</b>	<b>41</b>
7.1 Die Lehr-Lern-Prozessplanung.....	41
7.2 Der methodische Gang.....	43
7.3 Aktionsformen.....	45
7.4 Methodenliste.....	47
7.5 Phasen.....	48
7.6 Sozialformen.....	50
7.7 Verlaufsplan.....	51
<b>8. Medien.....</b>	<b>54</b>
<b>9. Neue Lernkultur.....</b>	<b>57</b>
9.1 Einleitung.....	57
9.2 Bewährtes bewahren.....	58
9.3 Gründe für die offenen Unterrichtsformen.....	59
9.4 Hindernisse beim selbstgesteuerten Lernen.....	61
<b>10. Differenzierung.....</b>	<b>63</b>

<b>11. Hinweise zur Durchführung.....</b>	<b>65</b>
11.1 Unterrichtsqualität.....	65
11.2 Körpersprache.....	66
11.2.1 Ist Körpersprache wirklich wichtig?.....	66
11.2.2 Alles wird interpretiert.....	67
11.2.3 Die Elemente der Körpersprache.....	68
11.3 Humor und Enthusiasmus.....	71
11.4 Fragetechnik.....	72
11.5 Übergänge und Gelenke.....	73
11.6 Gruppenarbeit.....	73
11.7 Karteikarten.....	74
11.8 Loben.....	74
11.9 Zeitmesser.....	74
11.10 Tipps beim Halten der Stunde.....	75
11.11 Evaluation und Reflexion.....	76
<b>12. Literatur.....</b>	<b>77</b>
Überblickswissen.....	77
Allgemeine Didaktik.....	77
Neue Lernkultur.....	79
Unterrichtsmethodik.....	80
<b>13. Beispiele von Unterrichtsentwürfen.....</b>	<b>81</b>
13.1 Einleitung.....	81
13.2 Beispiel 1 (Bildungswissenschaften/Universität).....	82
13.3 Beispiel 2 (Bildungswissenschaften/Universität).....	91
13.4 Beispiel 3 (Biologie, 7. Klasse).....	102
13.5 Beispiel 4 (Kath. Religion, 6. Klasse).....	111
13.6 Beispiel 5 (Deutsch, Grundkurs 12).....	118
13.7 Beispiel 6 (Geschichte, Klasse 9).....	122
<b>14. Gastbeitrag Prof. Dr. Michaela Brohm-Badry.....</b>	<b>129</b>
<b>15. Nachwort.....</b>	<b>139</b>

## 1. Einleitung: der didaktische Blick

Didaktik ist – einfach gesagt – die Wissenschaft vom Lehren und Lernen. Vieles kann zum Unterrichtsgegenstand („Stoff“) werden, wobei sich das eine für junge Lernende herunterbrechen lässt, das andere aber nicht. Manches ist zu simpel für die älteren Lernenden, anderes passt nicht zum Bildungsauftrag der Schule. Der *didaktische Blick* versucht *mit den Augen der Lernenden* zu sehen und lenkt Ihren Blick in eine andere Perspektive. Versetzen Sie sich in die Lage eines Lernenden.

*If the teacher 's lens can be changed to seeing learning through the eyes of students, this would be an excellent beginning.*

John Hattie 2009, S. 252

Zu einem 'Stoff' kommt also immer die didaktische Intention, bevor er ein Unterrichtsthema wird. Die meisten Lehrer mit Routine haben daraus den **didaktischen Blick** entwickelt. Ein Deutschlehrer beispielsweise kann kein Buch mehr lesen, ohne es zugleich auf seine Verwendbarkeit im Deutschunterricht zu überprüfen. Der Geschichte- oder Sozialkundelehrer erkennt bei einem Youtube-Video sofort die Einsatzmöglichkeit für seinen Unterricht. Das geht automatisch. Mit diesem *Blick* prüft man überschlagartig die Eignung eines Stoffes fürs Lehren und Lernen. Es wird gefragt **wer was wann wie und womit** lernen soll; hinzu kommen Fragen des Warum und Wozu, denn der Stoff soll dazu dienen, den Lernenden zu bilden. Didaktik stellt sich also in den Dienst einer möglichst umfassenden Bildung. Wenn nun ein Unterrichtsentwurf zu schreiben ist, entsteht er nicht in einem einzigen, sozusagen genialen Schreibakt. Zuerst kommt das Denken, dann das Schreiben. Die Planungsarbeit schreitet nämlich nicht voran wie beim Bau eines Modells, z. B. eines Ikea-Möbels, dessen Bauplan Sie akribisch zu verfolgen haben, sondern geht vor und zurück wie beim Puzzeln: Mal links zimal probiert und nicht gefunden, mal plötzlich eine ganze Reihe rechts usw. Es ist ja gerade die Krux beim Unterrichtsentwurf, dass es zwischen allen Teilen einen **Implikationenzusammenhang** gibt: gedacht wird vernetzt – geschrieben liegt das Ganze sukzessiv vor, Kapitel für Kapitel. Gleichzeitigkeit wird also in Ungleichzeitigkeit überführt.

☞ Alle Planungen werden zuerst in Gedanken entworfen, zu Konzepten gemacht, zu Festlegungen geführt und dann erst in die formale Gestalt eines schriftlichen Unterrichtsentwurfes gebracht!

Diese Arbeitsweise besitzt man jedoch noch nicht beim ersten Unterrichten. Es fehlen die Erfahrungen mit den Schülern und dem Stoff, es fehlt die Einschätzung der benötigten Zeit, es fehlen die schnellen Alternativen, wenn's mal nicht so geht, wie es soll usw. Man lernt sie durch ständige Übung, nicht anders als beim Klavierspiel. Von Routine kann man erst nach der Ausbildung und den ersten Berufseingangsjahren sprechen. Das ist der Grund, warum in einem Lehrwerk alles Stück um Stück, Schritt für Schritt vorgestellt wird. Dazu gehört zuerst die gründliche Einarbeitung in die Sachlage und das Schreiben einer ausgeführten Sachanalyse – auch wenn man ansatzweise schon den *didaktischen Blick* entwickelt hat, weil man Geschwister unterrichtet hat, Nachhilfe gegeben hat oder die ersten Praktika abgeschlossen hat. Danach erst wird die didaktische Analyse geschrieben, danach erst werden die Kompetenzstufen und Lernziele benannt, danach erst kommen Methoden und Medien in den Blick. So folgt man einer eingängigen Logik, die ein Rückwärtslesen, also eine Vergewisserung, ob man auf dem richtigen Weg bleibt, nie ausschließt. Gegebenenfalls muss man im Verlauf des Denkens und Schreibens bei Thema, Zielen, Texten, Methoden nachjustieren. Das ist kein Nachteil, sondern zeugt vom Bewusstsein des oben genannten Implikationenzusammenhangs.

## 2. Bedingungsanalyse

---

Die Bedingungsanalyse beschreibt die Rahmenbedingungen der Unterrichtseinheit. Hierzu werden allgemeine sowie besondere Voraussetzungen der Lerngruppe erläutert. Bei den **allgemeinen Voraussetzungen** wird die Lerngruppe analysiert. Diese Analyse umfasst zum ersten Ihre bisherige Verweildauer in der Klasse oder dem Kurs. Sodann Alter, Geschlecht, Anzahl der Teilnehmer, entwicklungspsychologische Aspekte, Migrationshintergrund, Lernmotivation, Arbeitshaltung, Mitarbeit, Interesse, Lernklima, Leistungsniveau, Sitzordnung und auch Teilnehmer, die auffallen. Der Grad methodischer Fertigkeiten wird erläutert. Die **besonderen Voraussetzungen** betreffen im Wesentlichen die Einordnung der Unterrichtseinheit in den Gesamtzusammenhang. (s. Kap. 3.5)

Ich erinnere mich höchst ungern an eine „Schaustunde“, die ich als Fachleiter für Referendare gehalten habe. Die Bedingungsanalyse fehlte, weil ich die Klasse gar nicht kannte und die Schule nur eine Besuchsschule war. Es ging zwar voran, doch eher wie mit einem stotternden Motor über holpriges Gelände. Die Interaktion war mäßig, die Schüler beäugten mich und wollten mich erst einmal kennen lernen. Die Kommunikation ging somit schleppend voran, zumal ich die Namen nicht kannte und auch nicht wusste, wer welche Stärken oder Schwächen mitbrachte – im Thema kam ich nur mühsam voran. Ich fühlte mich danach hundsmiserabel. Nicht umsonst besuchen Referendare eine für sie neue Klasse mindestens drei Mal vorher, bevor sie eigenen Unterricht beginnen oder vorführen. Beobachten Sie also die Lerngruppe: Wer meldet sich häufiger, wessen Beiträge können die Lerngruppe weiterbringen, welches Interesse besteht, wo gibt es kritische Anmerkungen – wie ist die Mitarbeit, mit welchem Eifer wird in Gruppenphasen gearbeitet, wie offen sind die Lernenden für alternative Methoden usw.? Aber überlegen Sie auch: wo gibt es konkrete Fördermöglichkeiten? (vgl. dazu Kap. 10)

## 3. Sachanalyse

### 3.1 Einleitung

#### **Aller Anfang beginnt mit der Sache, d. h. mit ihrer Klärung.**

Eine gründliche Sachanalyse ist das A und O Ihres Entwurfes. Sie erklärt das zu behandelnde Thema und belegt es mit Sekundärliteratur. Unkenntnis über das eigene Thema verbietet sich von selbst – spätestens nach der ersten weiterreichenden Frage eines Studierenden oder eines Schülers, die Sie nicht imstande sind zu beantworten, wird Ihnen die Peinlichkeit von Halbwissen vorgeführt.

Manche Didaktiker und Studienseminare verlangen keine ausgeführte oder gar ausführliche schriftliche Sachanalyse. Letzteres kann man nachvollziehen.

**Aber ohne Sachanalyse geht es nicht.** Auch wenn Sie sie nicht formalisiert niederschreiben oder aber in die didaktische Analyse integrieren, sind Ihre Gedanken zu klären und zu ordnen. (Übrigens auch dann, wenn Sie anscheinend einfach nur Ihrem Lehrbuch folgen.)

Eine Sachanalyse dient nicht der ausführlichen Darstellung; sie belegt allerdings Ihr Fachwissen und vertiefte Kenntnis der Thematik. Sie stellt keine wissenschaftliche Hausarbeit dar. Insofern erübrigt sich der Einbezug sehr vieler verschiedener Quellen. Ohne Bezug zur einschlägigen Literatur und ohne den einen oder anderen Beleg steht allerdings jede thematische Darstellung auf tönernen Füßen. Schließlich könnten Sie sich selbst so einiges zusammenreimen, was nicht haltbar ist. Zitieren Sie gelegentlich und verweisen Sie auf die Seiten Ihrer benutzten Literatur.

Stellen Sie sich vor, dass der Prüfer nicht Fachmann für dieses Thema sein muss, aber einen Einblick erhalten möchte. Denken Sie an ein Kompendium, ein kurz gefasstes Handbuch. Also ist die Sachanalyse 'relativ' knapp.

Eine sachliche Fundierung erwarten auch die Lernenden von Ihnen, schließlich sind Sie der Fachmann und dadurch ein Stück Autorität. Eine gründliche Vorbereitung verhilft Ihnen zu Klarheit, Strukturiertheit und – tatsächlich – zu innerer Sicherheit. Die Lernenden merken sofort, ob Sie fachlich auf der Höhe sind. Bei einer fehlerhaften oder vagen Antwort nehmen Sie eine sofortige Einordnung vor, und bei Rückfragen zeigt sich Ihr gesamtes Hintergrundwissen.

**Gute Sach- und Fachkenntnis** beweist überdies in Lehrproben oder Hospitationen den Prüfenden, dass Sie eine gute Note verdienen.

Die Aufgabe, eine Unterrichtsstunde zu konzipieren, kann Ihnen auf zwei Arten entgegentreten:

1. Sie erhalten einen größeren, meist komplexen **Inhalt** oder sollen eine **Unterrichtsreihe** konzipieren (z. B. „Bertolt Brecht“, „Französische Revolution“, „Insekten“, „Wüsten“; im folgenden Beispiel „Gruppenunterricht“).
2. Sie bekommen ein schon eng gefasstes **Thema**.

Das Vorgehen mit beiden Vorgaben wird in den folgenden Kapiteln geklärt, wobei Sie im zweiten Fall in Kapitel 3.3 (Erschließung des Themas) weiterlesen können.

### 3.2 Wahl des Themas

Im ersten oben genannten Fall, wenn Ihnen ein komplexer Inhalt (z.B. Konstruktivismus, vgl. das Beispiel 1 im Anhang) vorgegeben wird oder eine Unterrichtsreihe zu planen ist (z.B. über die Restaurationszeit, vgl. das Beispiel 6 im Anhang), haben wir es mit einer Vielzahl von Aspekten und Teilthemen zu tun.

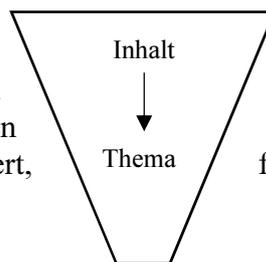
#### Vorrangig ist ein Überblick nötig.

Stellen Sie sich die Planung einer Reise in ein Ihnen unbekanntes Land vor. Ein ganzes Land – wo fängt man da an? Zuerst werden Sie sich kundig machen über Einreisebestimmungen, Sprache, Land und Leute, Regionen und Städte gesucht. Und schließlich liegt eine Liste der zu besuchenden Orte und Stätten vor.

In gleicher Weise geschieht die **Annäherung an ein Thema**. Man kann ihn durch Lexika, Kompendien, einschlägige Sachbücher und natürlich mittels seriöser Artikel im Netz erhalten. In den Literaturverzeichnissen finden Sie in aller Regel weitere Quellen. Oft ist ein sinnvoller erster Schritt der Blick in Wikipedia. Dort werden in der Regel auch die verschiedenen Kategorien sauber getrennt. Es ist nicht nur nützlich, sondern wegen der Einbettung in das Gesamte auch wichtig, alle diese Erst-Informationen zu lesen. Für die Lernenden wirken Sie überzeugender und interessanter, wenn Sie über den Tellerrand des später begrenzten Themas hinausschauen und hie und da Querverweise, eine Besonderheit oder eine Anekdote einflechten können. Das breitere Allgemeinwissen nutzt auch dem fächerverbindenden Gedanken.

Es können logischerweise nicht alle Bereiche eines Inhalts oder alle Aspekte in einer Stunde erarbeitet werden. Es müssen **Unterthemen** gefunden werden, denn Mangel an Zeit und Aufnahmefähigkeit, Interesse, Motivation und Leistungsfähigkeit der Lerngruppe müssen berücksichtigt werden.

Wer würde sich denn vornehmen, einem Grundkurs Englisch ein ausgewähltes Drama wird bestimmte Szenen beschränken eingegrenzt, klar herauskristallisiert,



alle Dramen Shakespeares in durchnehmen zu wollen; selbst bei man sich für eine Stunde auf müssen. Ein Thema muss fokussiert werden.

Abb. 3.1: Weg bei vorgegebenem Thema

Es muss also reduziert werden. **In einer ersten didaktischen Reduktion suchen Sie im Folgenden einen Unterrichtsstoff für ein Fach und eine Stunde für eine bestimmte Lerngruppe.**

Diese didaktische Reduktion erfolgt quantitativ (dem Umfang nach) und qualitativ (der Komplexität gemäß) durch eine Verringerung der diversen Einzelelemente und eine Auswahl dessen, was in einer Unterrichtseinheit zu leisten ist.

Das ist gerade für Berufsanfänger, die in Referaten an der Universität mit vielen Informationen zu arbeiten gelernt haben, schwierig. Nehmen wir als Beispiel den Inhalt „Gruppenarbeit“, zu dem folgende Unterthemen möglich sind:

- Gruppenbildung
- Heterogene oder homogene Gruppen
- Rollen der Gruppenmitglieder
- Kompetenzerwerb durch Gruppenarbeit
- Vorteile der Gruppenarbeit
- Fünf Phasen der Gruppenarbeit
- Gruppenpuzzle
- Bewertung der Gruppenarbeit
- Rolle der Lehrperson bei Gruppenarbeit
- Probleme bei der Gruppenarbeit

### **Praktische Hilfe in 5 Schritten**

1. Lesen Sie sich in den Inhalt ein (Quellen, Kompendien, Internet).
2. Schreiben Sie Unterthemen oder Einzelaspekte des Inhaltes auf kleine Zettel (ca. 10 x 5 cm).
3. Legen Sie Ihre Zettel zu einer Mind Map, einer Concept Map oder einem Cluster. Kategorisieren Sie dabei nach Ober- und Unterbegriffen (zuweilen werden Oberbegriffe neu gefunden, Unterbegriffe entstehen).
4. Legen Sie sich auf einen Ast oder eine Gruppe oder schon auf ein Unterthema fest.
5. Hier wird deutlich, dass vieles möglich, aber nicht alles machbar ist.

Insbesondere im Rahmen der 45-Minuten-Stunde gilt: **„LESS is MORE“**. Wichtig ist, dass Sie den häufig vorkommenden Anfängerfehler vermeiden, zu viel in eine Unterrichtsstunde zu packen. Die reine Stoffhuberei bringt letztendlich wenig – zumal nicht, wenn es um die Ausbildung von Kompetenzen geht.

*Wenn pädagogische Unterrichtsprinzipien der Selbsttätigkeit und Eigenverantwortlichkeit, wenn Forderungen nach Rhythmisierung zwischen Instruktion und Konstruktion, wenn fachdidaktische Gebote (Anschaulichkeit, Fachsprache ...) einen Sinn haben, so brauchen Sie Raum im Unterricht, um zur Entfaltung kommen zu können. Der Unterrichtende wird [...] manchmal in fast schmerzhafter Form zur Konzentration auf das Wesentliche und Machbare gezwungen.*

Staatl. Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien Trier, unveröffentlichtes Manuskript

Am Ende dieses Auswahl- und Klärungsprozesses haben Sie Ihr Thema gefunden und betten es in den Titel eines Unterrichtsentwurfes ein. Hilfsbegriffe, die den Fokus der Unterrichtseinheit ausmachen und schon das allgemeine Stundenziel anzeigen, können und sollen benutzt werden. Eine nominalisierte Form kommt der Klarheit zugute. Bzgl. unseres o. g. Beispiels „Gruppenarbeit“ wären folgenden Titel möglich:

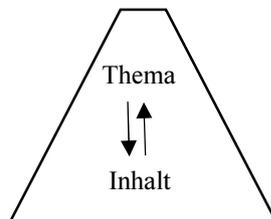
- a. „Stärkung von Eigenverantwortlichkeit durch Gruppenarbeit“
- b. „Kompetenzerwerb durch Gruppenarbeit“
- c. „‘Zusammen ist man stärker als allein‘ - Qualitätsverbesserung durch Gruppenarbeit“
- d. „Gelingende Gruppenarbeit durch Rollenverteilung“

### 3.3 Erschließung des Themas

Wird Ihnen im Seminar, durch Fachlehrer im Praktikum oder durch die Fachleitung im Vorbereitungsdienst ein eng umgrenztes Thema gegeben, z. B. ein Begriff, eine Fragestellung, eine Problemstellung oder ein Text, ist anders zu arbeiten.

Im diesem Fall geht der Weg zuerst umgekehrt: das vorgegebene Thema, das ja nur einen Ausschnitt aus einem Ganzen darstellt, suchen Sie in seinem Umfeld einzuordnen. Hat man im ersten Fall also verkleinert, wird jetzt zuerst vergrößert, quasi der Blick über den Tellerrand gefunden. Vom größeren Zusammenhang des Umfeldes geht der Weg danach wieder zum eng gefassten Thema und seiner Erschließung zurück.

Abb. 3.2: Weg bei vorgegebenem Thema



Stellen Sie sich vor, Sie sollen eine Szene eines gerade behandelten Dramas erarbeiten, die Ihnen der Fachlehrer vorgibt. Selbstverständlich lesen Sie das gesamte Werk. Und wenn Sie es gut machen, lesen Sie etwas über den Autoren, die Zeitgeschichte, die literarische Epoche, u.a. Wenn Sie es sehr gut machen wollen, lesen Sie auch andere Werke des Autors, und wenn Sie ganz viel Zeit hätten, würden Sie auch Dramen anderer Autoren aus dieser Epoche lesen.

Sollen Sie die Orientierung von Bienen thematisieren, lesen Sie über allgemeine Charakteristika der Tiere, Vorkommen, Haltung usw. Muss der 17.7.1789, der Ausbruch der französischen Revolution, behandelt werden, lesen Sie sich in Ursachen und Umstände, das Königshaus und den Adel, die Vordenker und Anführer usw. ein. Jedes noch so enge Thema hat einen zeitgeschichtlichen Hintergrund, eine Entstehungs- und Rezeptionsgeschichte, einen Interpretationsspielraum oder einen Problemkern, den es zu erschließen gilt. Es ist gut, hier eine Einordnung vorzunehmen, um vom Stundenziel wegführendes Fehlverständnis oder Fragen von Lernenden richtig einordnen und ggfs. beantworten oder abweisen zu können.

Lesen Sie sich also zuerst ein in den größeren Zusammenhang, bevor Sie die eigentliche Fachliteratur zu Rate ziehen. Jetzt sind Sie bereit, sich auf das Thema einzulassen. Die weitere Vorgehensweise ist in beiden Fällen gleich: Nachdem Sie sich einen Überblick verschafft und Ihr Thema sicher im Griff haben, lesen Sie sich in die Fachliteratur ein. Die gewählte Literatur sollte einschlägig sein, also von fachkompetenten Autoren stammen; sie sollte auch die ein oder andere Koryphäe der Thematik einbeziehen; es soll keine wissenschaftliche Hausarbeit entstehen. 3-5 themenbezogene Werke und 2-3 Artikel aus dem Netz können genügen. Allzu spezifische Sonderforschungen lassen Sie außen vor, wenn nicht wirklich spezielle Themen gegeben sind.

☞ Vergessen Sie nicht: die Sachanalyse behandelt nur Ihr Thema und korrespondiert mit der folgenden didaktischen Analyse.

### 3.4 Bezüge zu Lehrplan und Arbeitsbüchern

---

Der Lehrplan für Ihr Fach ist die Leitlinie. Beziehen Sie sich ausdrücklich auf die Stellen, in denen Sie Ihr Thema verorten können. Auch die Arbeitspläne Ihrer Schule sind von Belang und dürfen nicht vernachlässigt werden. Letztlich können Ihnen diese Texte helfen, das Thema systematisch vorzubereiten und einzuordnen.

Versäumen Sie auf keinen Fall, auch in das eingeführte Arbeitsbuch (Arbeitsheft) hineinzuschauen. Schlagen Sie aber auch in Arbeitsbüchern nach, die nicht an Ihrer Schule eingeführt sind. Man kann viel daraus lernen, inhaltlich wie auch didaktisch und methodisch. Eingeführte Arbeitsbücher sollten grundsätzlich benutzt werden. Bleiben Sie jedoch kritisch: Manchmal stimmt die Didaktik Ihres eingeführten Lehrwerkes nicht mit Ihren Zielen überein, und überdies ist – nach einer Studie der Universität Tübingen – die Sprache nicht immer dem Entwicklungsstand Ihrer Lernenden angepasst<sup>1</sup>.

### 3.5 Einordnung der Stunde in die Unterrichtsreihe

---

Handelt es sich um eine einzige Unterrichtseinheit, wird an dieser Stelle allenfalls zu schreiben sein, weshalb Sie von den Themen der Reihen vorher und nachher abgetrennt ist. In aller Regel ist Ihre Unterrichtseinheit jedoch keine isolierte Einzelstunde (Doppelstunde), sondern gehört in den Kontext einer Unterrichtsreihe. Hierbei wird ein thematischer und oft dramaturgischer Ablauf bedacht, der auch eine gewisse Spannungskurve aufbaut.

Grundsätzlich soll eine knappe Einordnung des Themas in den Rahmen des Seminars oder der Unterrichtsreihe erfolgen (Einordnung in die Gesamtreihe). Es müsste dargelegt werden, welche vorlaufenden Unterrichtseinheiten gehalten wurden; dies geschieht meist tabellarisch. Die Bezüge zu vorherigen Kenntnissen und die logische Abfolge der Einzelstunden wird mit dieser Übersicht klar. Handelt es sich um eine Einführungsstunde, beschreiben Sie die geplanten folgenden Stunden.

*NB: Dieser Teil wird häufig ins Kapitel 2 (Bedingungsanalyse) verlegt.*

 **Verschriftlichen Sie in der Sachanalyse den allgemeinen Überblick mit der Einordnung des Themas in einem ersten knappen Teil und einem folgenden ausführlichen zweiten Teil, der die Thematik fachgemäß erschließt.**

---

<sup>1</sup> Frankfurter Allgemeine Woche, 48/2017, S. 61.

### **Checkliste zur Sachanalyse**

- Ist mir der Inhalt ganz klar? Wo ist noch Klärungsbedarf?
- Ist exakt dargestellt, für welches Unterthema ich mich entschieden habe?
- Korrespondiert mein Thema mit den Bildungs-, Lehr- und Arbeitsplänen?
- Sind mir die fachlichen oder überfachlichen Bereiche, die mein Thema berührt, klar?
- Habe ich mich gründlich in Fachliteratur zum Thema eingelesen?
- Habe ich eine eigene Sicht entwickelt? Fühle ich mich im Thema wirklich sicher?
- Ist die Problemstellung des Themas im Text erfasst und erklärt?
- Behandelt meine Sachanalyse wirklich nur das Thema?
- Sind alle Begrifflichkeiten, insbesondere die Fachbegriffe geklärt?
- Sind mehrere seriöse Quellen, auch divergierende einbezogen?
- Wird aus den Quellen wissenschaftlich exakt zitiert?
- Habe ich meinen Titel des Entwurfs Wort für Wort auf Implikationen und Missverständnisse untersucht?
- Ist mein Text für einen (fach)fremden Leser eine Verständnishilfe?

## 4. Didaktische Analyse

### 4.1 Einleitung

Ich folge in den weiteren Überlegungen für die didaktische Analyse (DA) aus guter Erfahrung in weiten Teilen der *kritisch-konstruktiven Didaktik* von Wolfgang Klafki, der 2016 verstarb. Er hat in seinem Modell in einem Perspektivenschema fünf Leitfragen gestellt, die zwingend zu beantworten sind, wenn ein Thema bildungswirksam werden soll: die Frage nach der Exemplarität, der Gegenwartsbedeutung, der Zukunftsbedeutung, der Struktur und der Zugänglichkeit des Themas für die Lernenden.

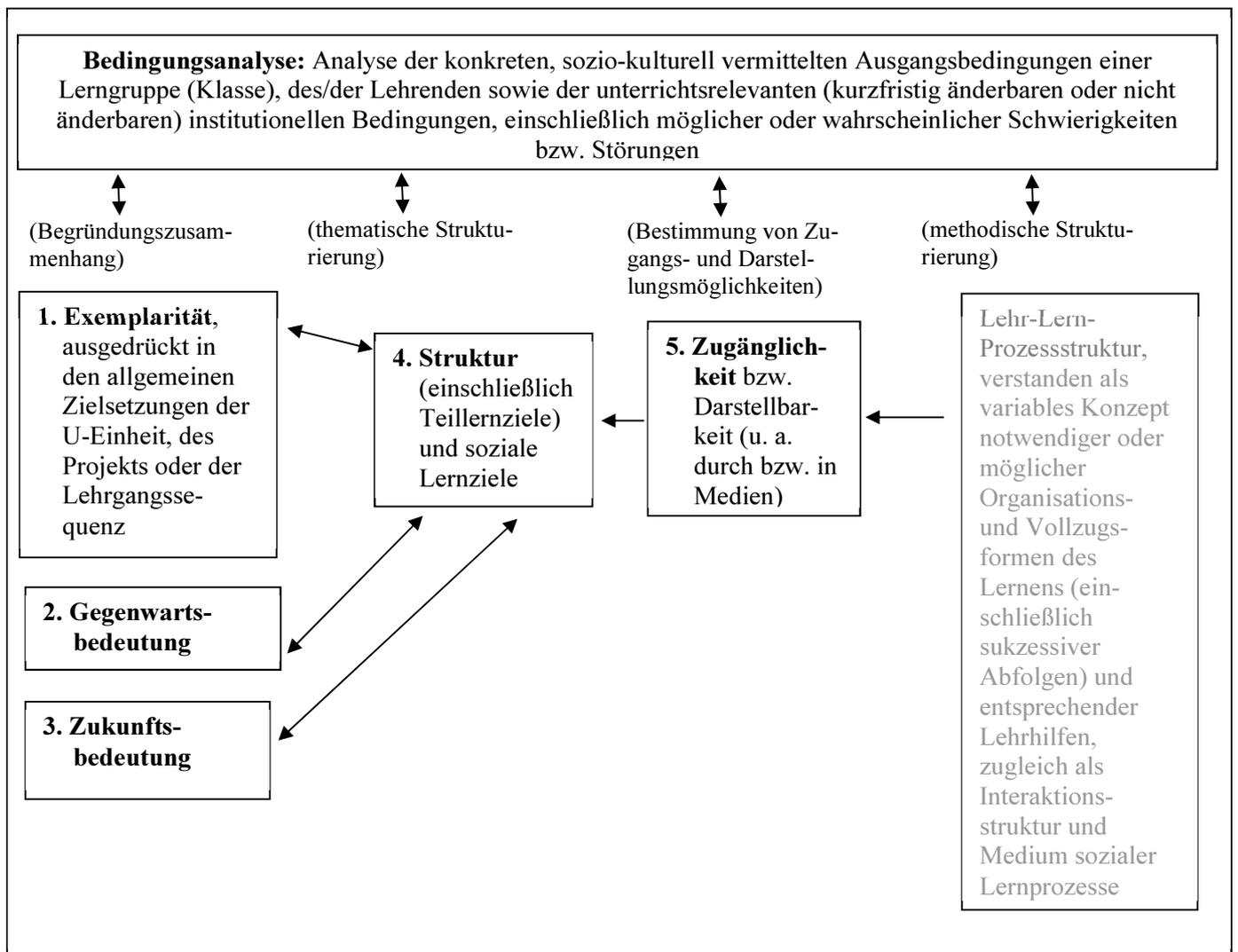


Abb. 4.1: Perspektivenschema zur Unterrichtsvorbereitung (geändert übernommen aus Peterßen 2000, S.63)

*Das Perspektivenschema ist keine Maschinerie zur 'wasserdichten' Unterrichtsplanung, sondern ein Problematisierungsraster.*

Meyer <sup>3</sup>1994, S. 172

Dies bedeutet, dass mit der Beantwortung der fünf Leitfragen nicht automatisch ein gelingender Unterrichtsverlauf garantiert ist. Viele Faktoren, die nicht erfasst sind oder geplant werden können, spielen eine Rolle: die Kommunikationsatmosphäre innerhalb der Klasse/des Kurses, die Motivation der Lernenden, vorherige Stunden oder Seminare oder die Tageszeit, die Fragetechnik, der methodische Gang und die eingesetzten Methoden und auch beispielsweise, ob draußen der erste Schnee fällt. Die didaktische Analyse klärt den Bildungsgehalt des Themas und leistet zudem

- die Legitimierung,
- die Strukturierung,
- die Transformierung des Themas.

Die Legitimierung erweist das 'Recht' des Themas, zu einer Unterrichtseinheit zu werden. Die Strukturierung belegt die einzelnen Momente (z. B. Texte oder Aufgaben) als einen Sinnzusammenhang. Die Transformierung sucht den bestmöglichen Verstehenszugang.

*Das Modell hilft, Unterricht stringent zu planen und die dafür erforderlichen Entscheidungen situations- und schülerangemessen sowie in sich weitgehend widerspruchsfrei zu treffen. Dies in der Hoffnung, daß ein solchermaßen gedanklich vorskizzierter Unterricht auch einen entsprechenden realen Verlauf nimmt und dadurch beste Lernvoraussetzungen schafft.*

Peterßen <sup>9</sup>2000, S. 69

## 4.2 Legitimierung des Themas

**Ein Thema ist erst ein Unterrichtsthema, wenn es Relevanz für die Lernenden und gleichzeitig einen Bildungsgehalt besitzt.**

Es nutzt ja nichts, wenn Sie den „Hochzeitstanz der Ringeltauben in Europa“ für bedeutsam halten oder das Buch von J.R.R. Tolkien „Der Herr der Ringe“ für das beste aller Bücher. Grundsätzlich sollen nur solche Themen behandelt werden, die **Bildung** ermöglichen. Für die Argumentation, warum und wozu man gerade dieses Thema wählt, haben sich die ersten drei Leitfragen als hilfreich, wenn nicht sogar als unumgänglich erwiesen. Es sind die Fragen nach der Exemplarität, der Gegenwartsbedeutung und der Zukunftsbedeutung des Themas.

 **Die Beantwortung dieser Fragen ergibt eine Rückversicherung, dass das Thema für die Lernenden „passt“ und zur Bildung beiträgt.**

*NB: Zu den folgenden Kapiteln sind unkommentierte Beispiele aus Arbeiten von Studierenden zu bildungswissenschaftlichen Themen angeführt.*

*Vorsicht: Da sie aus dem jeweiligen Zusammenhang herausgenommen wurden, können sie lediglich der Orientierung dienen.*

## 4.2.1 Exemplarität des Themas

In der Beantwortung der Frage nach der Exemplarität des Themas geht es um den größeren Sinn- oder Sachzusammenhang, den das Thema stellvertretend für das Ganze zu erschließen vermag. Dieser Aspekt hängt mit der Festlegung des Themas untrennbar zusammen.

Die Frage zielt darauf, nicht irgendwelche Themen zu behandeln, sondern nur solche,

*die über sich selbst hinausweisen, die aufgrund ihrer exemplarischen, repräsentativen usw. Struktur eine allgemeine Zielsetzung verwirklichen helfen. Die „Ente“ z. B. wird im Unterricht nicht nur als einzelnes Tier behandelt, sondern stellvertretend für alle Wasservögel.*

Peterßen 2000, S. 48

Nehmen wir als Beispiel aus dem Kapitel 3.2 das Thema 'Kompetenzerwerb durch Gruppenarbeit' in einem Seminar für Lehramtsstudierende. Den Studierenden müssten im Prinzip alle Kompetenzelemente der Gruppenarbeit bekannt sein. Exemplarisch wird jedoch nur die Sozialkompetenz ausgewählt, da für Schüler der Erwerb dieser Kompetenz ein bedeutender Vorteil darstellt. Von der Sozialkompetenz lassen sich weitere Schlüsselkompetenzen herleiten. Innerhalb der Unterrichtseinheit wird besonders die Kommunikationsfähigkeit fokussiert. Gut argumentieren, reden und zuhören ist eine elementare Kompetenz.

Bei der Behandlung von Wüsten werden Sie vielleicht beispielhaft die Sahara behandeln; im Fach Sozialkunde kann man bei der Durchnahme der politischen Parteien Deutschlands wohl kaum alle Parteiprogramme lesen. Kenntnisse über die Romantik lassen sich an einer Erzählung Eichendorffs erschließen; für eine Einstiegsstunde dazu wählen Sie vielleicht als typisches Gedicht seine 'Mondnacht'. In Biologie wählen Sie die Forelle für Fische, in Englisch 'Romeo und Julia' für Shakespeares Dramen.

☞ Schon bei der Auswahl des Themas wurde *der didaktische Blick* wirksam, wurde gezielt nach **Exemplarischem, Repräsentativem, Typischem, Mustergültigem** gesucht, das stellvertretend für das Ganze sein kann.

Angesichts der Fülle möglicher Themen haben Sie mit der Festlegung auf ein Thema eine **Auswahl** getroffen, die den Lernenden nützt und/oder sie „bildet“. In der Schule haben Sie Lehrpläne oder Fach-Arbeitspläne, die Ihnen diese Wahl erleichtern. Auch die Lehr- und Arbeitsbücher der Schüler sind der Exemplarität unterworfen, manches müssen Sie selbst noch beitragen oder finden Sie in den Lehrerhandbüchern. Dennoch ist für die jeweilige Klasse in ihrem jeweiligen Entwicklungs- und Lernstand stets eine Adaption nötig: Sie sollten die darin enthaltenen pädagogischen und didaktischen (Vor-) Entscheidungen nochmals für sich nachvollziehen.

Exemplarisch arbeiten kann man übrigens nicht nur durch die Auswahl des Themas, sondern auch mit den ausgewählten Elementen (Texte, Medien, Aufgaben u. a.). Dazu mehr in den Kapitel 4.3 und 4.4 der didaktischen Analyse.

Machen wir uns aber nichts vor: Bei bestimmten Themen finden Sie wenig oder nichts, das exemplarisch für das große Ganze steht. Nicht immer hat man Enten und Forellen oder einen bestimmten Vulkan oder ein ausgewähltes Gedicht, die Stellvertreter für die ganze Gattung sein können. Manche Themen sind ganz einfach elementare Wissensbestände und müssen behandelt werden. Bei ihnen greifen die beiden nächsten Leitfragen.

## Beispiel 4.1 zur Exemplarität

### Thema: Die kompetenzerweiternden Vorteile des handlungsorientierten Unterrichts

*Der hier zu erkennende pädagogische Ansatz ist nicht nur ein wichtiger Teilaspekt des handlungsorientierten Unterrichts, sondern steht exemplarisch für die freie Persönlichkeitsentwicklung und Individualisierung der SuS, welches unter anderem eines der ausgegebenen Ziele dieser Unterrichtsform ist. Dies wird durch die Vereinigung von körperlichen und geistigen Aktivitäten erreicht, also dem Zusammenrücken von Theorie und Praxis, wodurch die SuS ein neues Verhältnis von Lernen und Arbeiten erkennen sollen. [...]*

*Die ausgewählten Methoden sollen weiterhin exemplarisch die kompetenzerweiternden Vorteile des handlungsorientierten Unterrichts verdeutlichen, da sie von den Studierenden in allen Fächern eingesetzt werden können. Die ABC-Methode (M2) sowie die Domino-Methode (M3) beispielsweise eignen sich besonders gut zur aktiven und intensiven Wiederholung von Themen.*

Tamara C., Benedikt K., Tessa M., Universität Trier 2017

## 4.2.2 Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung des Themas

Zur **Gegenwartsbedeutung** wird gefragt, welche Bedeutung das Thema bereits für die Lernenden hat oder welche es haben sollte; zur **Zukunftsbedeutung**, worin die Bedeutung für ihre Zukunft ist.

Die Frage zielt nicht nur auf Faktenwissen um des Wissens willen, sondern sucht einen Bezug zum Alltag im Vorwissen der Lernenden, dem **Lebensweltbezug**, bezogen auf die Reife und das Verständnis der jeweiligen Altersgruppe. Einer 5. Klasse wird man allein deshalb schon andere Themen darbieten als Studierenden. Nun wird ein 6. Klässler sagen: „Was interessiert mich die Bruchrechnung? Meine Pizza kann ich auch so mit meinen 3 Geschwistern gerecht teilen.“ Und ein Studierender zeigt vielleicht keinerlei Interesse an einer Darstellung des Privatschulwesens, weil er selbst später nur auf einer staatlichen Schule unterrichten will. Es hat nicht alles einen spontanen Lebensweltbezug.

Es gibt folglich Themen, die weder aktuell noch spannend scheinen - die aber trotzdem behandelt werden müssen, weil die Zielgruppe darüber Bescheid wissen muss. Zum Beispiel, weil ohne die Bruchrechnung die Mathematik der Mittel- und Oberstufe zum Desaster wird oder ohne literarische Fachbegriffe die Abitur-Arbeit nicht gelingen wird oder in den Fremdsprachen ohne die Einführung des Perfekts kein erweitertes Textverständnis möglich wäre.

Im o. g. Beispiel 'Kompetenzerwerb durch Gruppenarbeit' wäre festzuhalten, dass sich (bzgl. der Gegenwartsbedeutung) Gruppenarbeit in fast allen Bereichen von Forschung, Wirtschaft und Verwaltung sowie in der Lehre findet; im politischen Bereich stellt sie einen Grundpfeiler der Demokratie dar. Im Unterricht ist sie eine der vier Sozialformen und Allgemeingut. Die Professionalisierung der Lehramtsstudierenden erfordert die Fähigkeit, Gruppenarbeit, und hier speziell die Kommunikationsfähigkeit der Lernenden immer wieder zu trainieren.

Diese Fähigkeit zu effektiver Gruppenarbeit durch gelingende Kommunikation wird (bzgl. der Zukunftsbedeutung) sowohl für die Schulkarriere als auch für den späteren Beruf förderlich sein. Viele Firmen und Behörden fordern von ihren Bewerbern explizit Teamfähigkeit.

Bei den meisten Lernenden stammen die Kenntnisse aus unsicheren Quellen, beruhen auf guten oder schlechten Erfahrungen, sind nicht systematisiert und sind eher subjektiv und marginal zu nennen. Häufig ist das Thema sogar völlig unbekannt. Für den Unterrichtsentwurf fragen Sie sich also zweierlei:

1. Was wissen die Lernenden bereits (einschließlich Halbwissen, Einstellungen und Vorurteilen).
2. Was müssen die Lernenden zwingend verstehen, was muss demnach gründlich behandelt werden?

Diese Fragen beziehen also die anthropologisch-psychologischen und die soziokulturellen Voraussetzungen des Unterrichts ein. Im Übrigen bleibt die Zeitgeschichte nicht stehen, d. h., Themen müssen immer wieder neu beleuchtet werden – selbst in Mathematik.

*Muß also die auf dieses Thema gerichtete Ausgangs[...] - Fragestellung erst geweckt werden – vielleicht durch Erschütterung scheinbarer Selbstverständlichkeiten –, oder kann sie als lebendig vorausgesetzt werden? [...] Von welchen Aspekten aus haben die [Lernenden] bereits [Kenntnis vom] Thema, welche sind ihnen noch fremd?*

Klafki in Roth/Blumenthal 1964, S. 49

Es ist – nicht nur bei Schülern – vielfach zu beobachten, dass Inhalte allzu schnell und oberflächlich abgetan werden: „Kenn ich“ – „Weiß ich“ – „Kann ich“. Fragt man genauer nach, wird das Halbwissen offensichtlich. **Lehrer müssen sich immer um Vertiefung bemühen**, also um weitergehende Klärung des scheinbar Selbstverständlichen. Dies gilt auch für Ihre UE.

Vielfach fällt es schwer, zwischen Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung zu unterscheiden. Eigentlich ist das nicht schwer – manchmal muss man seinen Text nur genau aufteilen, da die meisten von uns zukunftsorientiert denken. Bzgl. der **Zukunftsbedeutung** geht es um eine verantwortete Entscheidung, ob dieses Thema in 10 oder 15 Jahren für die heute Lernenden noch von Wert sein wird.

Für Ihren Unterrichtsentwurf sollte die Frage nicht ausschließlich aus dem persönlichen Interesse heraus oder rein utilitaristisch beantwortet werden im Sinne von „Brauche ich das?“. Es gibt didaktische Prinzipien (z. B. Schülerorientierung, Lebensweltbezug) und pädagogische Leitlinien (z. B. Kompetenzerwerb, Erziehung zur Selbstständigkeit), die seit vielen Jahrzehnten gültig sind und es wohl noch lange bleiben werden. Auch **tagesaktuelle Themen** entziehen sich prinzipiell nicht einer solchen Fragestellung, da Sie ja (z. B. gegenüber Eltern) verantworten müssen, warum Sie das neueste Lied eines Rappers durchnehmen oder warum Sie dieses oder jenes Jugendbuch lesen möchten. Im Unterrichtsentwurf ist es Ihre Aufgabe, das ausgewählte Thema in dieser Hinsicht zu legitimieren.

Ist der Zukunftsbezug Ihrer Zielgruppe einsichtig, kann man darauf verweisen – das ist in der Universität in der Regel der Fall – muss aber nicht ständig hervorgehoben werden. In der Schule bleibt er den Schülern öfter (vorläufig) verborgen; dann hilft mehr eine gute Beziehung zur Klasse als die angestrenzte Überzeugungsarbeit. Aber an irgendeiner Stelle der Unterrichtseinheit dient es der unerlässlichen **Verknüpfung des Gelernten** im Gehirn, wenn Sie die (fachliche, fach- oder fächerübergreifende) Bedeutung des Themas für die Zukunft verdeutlichen. **Nur so wird Lernen nachhaltig.**

## **Beispiel 4.2 zur Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung**

### **Thema: Der Einfluss der Körpersprache auf gelungenen Frontalunterricht**

*Die Bedeutung des Themas erschließt sich aus dem momentanen Betätigungsfeld der Studierenden. In nahezu allen Veranstaltungen müssen Referate und Vorträge gehalten werden. Frontal unterrichten in der Schule und Referate präsentieren an der Universität sind zwar zwei völlig unterschiedliche Formen der Wissensvermittlung, können jedoch insofern verglichen werden, als bei beiden der Fokus auf dem Vermittelnden liegt. Daher ist es für die Studierenden bereits heute äußerst wichtig, die Effekte ihrer nonverbalen Mitteilungen via Körpersprache zu verstehen und somit ihre Körpersprache bewusst einzusetzen. Zwar ist vielen Studierenden die Wichtigkeit der Körpersprache und die damit verbundene Selbstdarstellung durchaus bewusst, wird aber innerhalb des Studiums nur selten behandelt. Wenn der sinnvolle Einsatz der Körpersprache bereits während der universitären Laufbahn regelmäßig trainiert wird, können die angehenden Lehrkräfte diese Fähigkeit während des Referendariats und später gezielt einsetzen.*

David B., Lukas L., Aline M., Universität Trier 2017

### **Checkliste zur Legitimierung**

- Welchen größeren Sinn oder Sachzusammenhang erschließt dieses Thema?
- Gibt es andere Unterrichtselemente, die beispielhaft, repräsentativ sind?
- Ist der exemplarische Charakter hinreichend für das Ganze?
- Ist das Thema aktuell?
- Kommt es im Leben der Lernenden bereits vor?
- Habe ich die Erfahrungen und Kenntnisse der Lernenden bedacht?
- Sind mir ihre Wissenslücken oder Vorurteile bekannt?
- Warum müsste es behandelt werden?
- Welchen Bildungswert hat das Thema für diese Lerngruppe?
- Habe ich die Relevanz für die Zukunft erläutert?
- Ist diese Relevanz relativ gesichert?
- Ist eine Übereinstimmung mit den Lernzielen gegeben?

## 4.3 Strukturierung des Themas

### 4.3.1 Einleitung

**Ein Thema ist erst ein gutes Unterrichtsthema, wenn es kohärent ist und einer klaren Linie folgt.**

Mit diesem Arbeitsprozess rücken wir nach den legitimierenden Darstellungen in den Kernbereich der Unterrichtsvorbereitung vor. Die Unterrichtseinheit muss **Struktur** haben und „passen“. Eine klare Strukturierung des Unterrichtsablaufs findet sich in den bekannten Arbeiten von Jank/Meyer (2002, S.127ff.) oder Helmke (2004, S.42) an der ersten bzw. zweiten Stelle der Unterrichtsqualität. Auch die „Hattie-Studie“ findet für „Klarheit der Lehrperson“ eine hohe Effektstärke ( $d=0,75$ ), somit eine gute Wirksamkeit (vgl. Zierer 2014, S. 127).

Eine didaktische Analyse „schneidert“ in der Strukturanalyse das Thema auf die Lernenden zu

- mittels der Feststellung der verständnisrelevanten Vorkenntnisse,
- mittels Wahl der Perspektive und Durchdringung der Schichten der Elemente,
- mittels Auswahl geeigneter Unterrichtselemente innerhalb eines Sinnzusammenhangs,
- mittels thematischer Fokussierungen,
- mittels Herstellung passender Aufgaben,
- mittels einer logischen Anordnung der einzelnen Schritte.

Diese Arbeit mündet in der Formulierung der Lernziele. DA und Lernziele (s. Kap. 5) bedingen einander in erheblichem Maße.

### 4.3.2 Vorkenntnisse, Perspektiven, Schichten

Was bedeutet nun Strukturierung genau?

Es beginnt mit der Klärung der notwendigen sachlichen und begrifflichen **Vorkenntnisse** der Lernenden. Ich kann einem 10-Jährigen nicht die Atomphysik erklären, einem 14-Jährigen müssten zur In-vitro-Fertilisation zuerst die biologischen Fakten der Zeugung klar sein und bei einem 25-Jährigen müsste man für die Einkommensteuererklärung geradezu bei null anfangen. Die Herangehensweise an ein Thema erfordert also die Beachtung der fachlichen Voraussetzungen zum Verständnis eines Stoffes. In unserem Beispiel 'Kompetenzerwerb durch Gruppenarbeit' müssen alle Studierenden den Kompetenzbegriff verstehen und differenzieren können, bevor man zum Kompetenz-Erwerb kommen kann.

#### **Beispiel 4.3 zur Struktur**

*Da wir davon ausgehen, dass unter dem Begriff Neurodidaktik keine besonderen Vorkenntnisse vorhanden sind, wollen wir beim Einstieg einen Denkanstoß geben. Wir benutzen das Bild eines fahruntüchtigen Autos mit der Aussage „Eltern und Lehrer sind die Antriebsmotoren der Lerntätigkeit von Schülern und Studierenden“ und der anschließenden Frage „Was passiert, wenn der Motor ausfällt?“. Wir rechnen hier mit Antworten, die belegen, dass es nun Zeit wird, selbst die Initiative zu ergreifen und aktiv zu werden.*

Kathrin E., Christiane T., Ruth W., Universität Trier 2013

Weiter geht es mit den verschiedenen **Perspektiven**, unter denen jedes Thema gesehen werden kann. Lassen Sie es mich an einem eingängigen Beispiel erklären, der Weihnachtsgeschichte (Fach Religion oder Ethik), wie viele Perspektiven es da gibt:

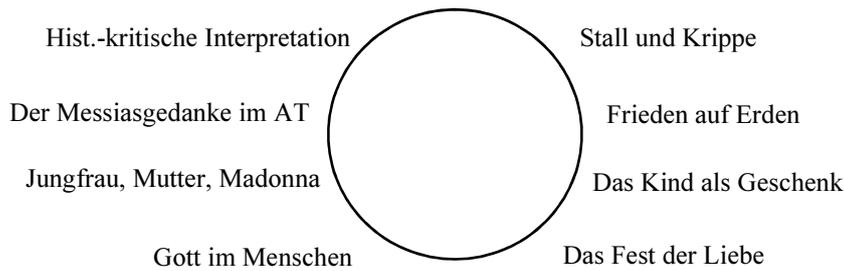


Abb. 4.2: Mögliche Schichten der biblischen Weihnachtsgeschichte

Vielfältig kann man also diese Geschichte lesen, viele thematische Schwerpunkte setzen, was alles kann man von der Asylproblematik über den „Frieden auf Erden“ bis zum Konsumverhalten für heute folgern! Und was alles könnte fächerverbindend mit dem Thema von Musik, Kunst oder Geschichte beigetragen werden!

Fast alle Elemente (Texte, Bilder, Filme u.a.) weisen eine **Schichtung** auf: an der Oberfläche bietet sich ein schnelles Verständnis an, die Tiefenstruktur erschließt sich erst beim weiteren Nachforschen. Schließlich hat ja alles eine innere Tendenz, ist von jemandem erdacht und „gemacht“, der mit seiner Aussage eine Intention verfolgt, die es zu durchschauen gilt. Mangelnde Sorgfalt bei dieser Durchleuchtung der Tiefenstruktur hat so manchem Kandidaten im Vorbereitungsdienst die gute Note verdorben. Beim o.g. 'Fest der Liebe' muss vielleicht nicht der Begriff 'Fest', sicherlich aber der Begriff 'Liebe' deutlich geklärt werden, damit keine Missverständnisse entstehen.

Innerhalb der didaktischen Analyse sind die Ausführungen zur Struktur die umfangreichsten. Das liegt daran, dass wirklich vieles geklärt werden muss – auch für den Lesenden, der anhand Ihrer Ausführungen die Unterrichtseinheit **gedanklich nachvollziehen** können soll. All diese Momente hängen mit der im folgenden Kapitel beschriebenen Auswahl der Unterrichtselemente zusammen.