

3. Grundrhythmen des Unterrichts

3.1 Einstieg, Erarbeitung und Ergebnissicherung

Grundrhythmen des Unterrichts sind feste Verlaufsmuster zur Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen. Es gibt sie überall, wo ein wenig Routine in den Unterricht eingekehrt ist. Befragt man Lehrerinnen und Lehrer, ob sie solchen Mustern folgen, so betonen die meisten, dass sie individuelle Lösungen bevorzugen. Schaut man sich empirische Erhebungen zu dieser Frage an, so ist man überrascht, wie ähnlich die typischen Stundenabläufe an deutschen Schulen einander sind (Hage u. a. 1985, S. 77–87).

These 3.4: Die bunte Vielfalt realer Unterrichtsverläufe lässt sich auf den methodischen Dreischritt von Einstieg, Erarbeitung und Ergebnissicherung zurückführen.

Diesen Dreischritt nenne ich im Folgenden den Methodischen Grundrhythmus **EEE**. Er folgt einer weltweit¹¹ in Schulen beobachtbaren Prozesslogik des Lehrens und Lernens, die von hoher Lehreraktivität zu Beginn über hohe Schüleraktivität in der Mitte zu gemeinsamer Ergebnissicherung am Schluss führt. In der Direkten Instruktion ist diese Prozesslogik leichter zu erkennen als in den anderen Grundformen – aber vorhanden ist sie überall dort, wo der Unterricht über klare Aufgabenstellungen gesteuert wird:

Grundrhythmus der Direkten Instruktion

1. Erster Schritt: In der *Einstiegsphase* muss der Lehrer dafür sorgen, dass die Aufgabenstellung von den Schülern angenommen und eine gemeinsame Orientierungsgrundlage für den zu erarbeitenden Sach-, Sinn- oder Problemzusammenhang hergestellt wird. Dies legt oft, aber nicht immer, eine führende Rolle des Lehrers nahe. Insbesondere dort, wo die Methodenkompetenz hoch ist, wo es Spannendes zu entdecken gibt oder wo Erfahrungen aufgearbeitet werden, können die Schüler auch schon beim Einstieg eine führende Rolle übernehmen.

¹¹ Auch in der chinesischen und japanischen Unterrichtspraxis gilt der Dreischritt. Xu Binyan von der East China Normal University Shanghai: „Wir unterscheiden zwischen Einführung, Erarbeitung und Anwendung. Bei Übungsstunden heißt der Dreischritt: Wiederholen, Vertieftes Üben, Anwenden.“

2. Zweiter Schritt: In der *Erarbeitungsphase* sollen sich die Schüler vertiefend in den Sach-, Sinn- oder Problemzusammenhang einarbeiten. Dies ist ohne ein hohes Maß an Eigenständigkeit nicht zu schaffen. Die Schüler erhalten deshalb eine führende Rolle. Wie viele Hilfestellungen der Lehrer dabei gibt, hängt von der Motivation, der Methoden- und Sozialkompetenz der Schüler ab. Deshalb ist insbesondere im zweiten Schritt die innere Differenzierung des Unterrichts angesagt.

3. Dritter Schritt: In der *Phase der Ergebnissicherung* sollen sich der Lehrer und die Schüler darüber verständigen, was bei der Unterrichtsarbeit herausgekommen ist und wie die Arbeit in der nächsten Stunde weitergehen kann. Darüber hinaus sollen die neu erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten geübt und gegebenenfalls angewandt werden. Dies legt eine gemeinsame Unterrichtsführung durch Lehrer und Schüler nahe.

Der dritte Schritt wird im Schulalltag oft stiefmütterlich behandelt, weil die Zeit fast immer knapp ist. Dann wird die Ergebnissicherung zusammengedrückt, in die Hausaufgaben verlagert oder ganz gestrichen (und dann wundern sich die Lehrer, dass die Klassenarbeiten nicht so ausfallen wie erhofft).

Der Dreischritt **EEE** kann ergänzt werden, z. B. durch die Hausaufgabenkontrolle, durch ein „Warming-up“ zu Beginn oder durch eine Übungs- oder Anwendungsphase am Schluss der Stunde. Auch zwischendurch sind Einschübe denkbar, z. B. Erweiterungen der Arbeitsaufträge, kurze Reflexionsphasen oder Erholungspausen. Weil die Stundenplanungen nur hin und wieder exakt in den 45- oder 90-Minuten-Rhythmus der Schule passen und weil Wiederholungs- und Übungsphasen eingeschoben werden, wird aus dem Dreischritt im alltäglichen Unterrichtsbetrieb also oft so etwas wie die Echternacher Springprozedur: zwei Schritte vor – einen Schritt zurück – zwei Schritte vor!

Ich empfehle allen Berufsanfängern, sich bei der Planung einer Einzelstunde am Dreischritt zu orientieren – aber nicht sklavisch, sondern mit fantasievollen Schleifen und Variationen. In dem Buch „Frontalunterricht – neu entdeckt“ von Herbert Gudjons (2003) wird anschaulich vorgeführt, wie man das macht.

aus: Hilbert Meyer, Leitfaden Unterrichtsvorbereitung, Verlag Cornelsen, Berlin 2021, 10. Aufl., Seite 73f

3.3 Frei- und Projektarbeit

In offenen Unterrichtsformen werden die Aufgabenstellungen, die Kooperationsformen, die inhaltlichen und zeitlichen Vorgaben flexibilisiert, so dass ein hohes Niveau der inneren Differenzierung entsteht. Die Schülerinnen und Schüler nutzen die bereitgehaltenen Lernmaterialien, sie können sich Lernmaterialien aber auch selbst herstellen. Sie kontrollieren ihre Arbeitsergebnisse in wachsendem Umfang selbst. Und sie stellen sich mit ihren Arbeitsergebnissen dem kritischen Urteil der Lerngemeinschaft. Auf den ersten Blick liefert deshalb eine Klasse, in der z.B. Wochenplanarbeit oder Freiarbeit gemacht wird, den Eindruck, als ob hier alles durcheinandergehe. Aber der Eindruck täuscht. Wenn Sie genauer hinschauen und die Arbeitsaufträge und Lernmaterialien analysieren, werden Sie entdecken, dass auch dort die Prozesslogik von Einstieg, Erarbeitung und Ergebnissicherung weitgehend eingehalten wird – nur die Zuständigkeiten sind anders geregelt:

Grundrhythmus der Freiarbeit

1. Erster Schritt: Orientierung und Aufgabenstellung (Einzelarbeit, Tandem- oder Gruppenbildung, Auswahl einer neuen Aufgabe, Materialbeschaffung, Planung der Arbeitsschritte und Vorbereitung der Arbeit)
2. Zweiter Schritt: Angeleitete oder selbstständige Schülerarbeit
3. Dritter Schritt: Reflexion und Kontrolle (Selbstkontrolle des Arbeitsergebnisses und Präsentation des Ergebnisses in der Kleingruppe, beim Lehrer oder im Klassenplenum)

Aufgeweckten Schülern macht es meist viel Spaß, sich selbst neue Lernaufgaben auszudenken, sie selbst zu lösen oder Mitschülern zu stellen. Einige empirische Studien besagen allerdings, dass leistungsschwächere Schüler nicht so viel von offenem Unterricht profitieren.

Ein **Projekt** stellt den gemeinsam von Lehrern und Schülern unternommenen Versuch dar, Leben, Lernen und Arbeiten derart zu verknüpfen, dass ein gesellschaftlich wichtiges und den Interessen der Beteiligten entgegen-

kommendes Problem gemeinsam bearbeitet (Prozess) und zu einem Ergebnis (Produkt) geführt wird, das für die Beteiligten Gebrauchswert hat. Dabei wird ein ausgewogenes Verhältnis von Kopf- und Handarbeit angestrebt. Auch in der Projektarbeit gilt der methodische Grundrhythmus, aber ein Schritt „null“ kommt hinzu, in dem die Aushandlung der Projektziele und des Projektprodukts vorgenommen wird. Dabei wird zumeist schon in der Planungsphase und erst recht in der Arbeitsphase differenzierend gearbeitet (vgl. Frey 1998, S.18–20, und Tulodziecki u. a. 2004, S.218). Der dritte Schritt der Projektarbeit, die Ergebnispräsentation, kann in zwei Stufen erfolgen. Dann beginnt man mit einer projektinternen Ergebnissicherung und kommt erst danach zur projektexternen Präsentation.

Grundrhythmus der Projektarbeit

0. Verständigung über das anzustrebende Projektprodukt
1. Erster Schritt: Arbeitsplanung (Teambildung, Planung der Arbeitsschritte und Vorbereitung der Arbeit)
2. Zweiter Schritt: Arbeit an dem bzw. den vereinbarten Vorhaben und Vorbereitung der Präsentation
3. Dritter Schritt: interne und externe Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse und kritische Reflexion des Erreichten

Die Dauer der drei Schritte kann in allen drei Grundformen stark variieren. Man kann bei einer eng begrenzten Lernaufgabe alle drei Schritte in 15 Minuten durchlaufen. Es kann aber auch passieren, dass die Erarbeitungsphase Tage oder Wochen dauert. Dann werden aber meist Zwischenreflexionen, kurze neuerliche Einstiegsphasen oder Phasen zur Sicherung von Zwischenergebnissen eingeschoben. Der Grundrhythmus gilt also nicht nur für eine Einzelstunde, sondern auch für ganze Unterrichtseinheiten.

Fazit: Unterricht ist ein schöpferischer Prozess, aber er wird dadurch nicht beliebig. Vielmehr folgt er der in dieser Lektion beschriebenen Formen- und Prozesslogik, die bei der Unterrichtsplanung beachtet werden muss.

aus: Hilbert Meyer, Leitfaden Unterrichtsvorbereitung, Verlag Cornelsen, Berlin 2021, 10. Aufl., Seite 177 bis 179

1.2 Sechs Grunddimensionen didaktischer Strukturierung

Was sind unverzichtbare „Bausteine“ einer guten didaktischen Strukturierung, die nicht nur hin und wieder, sondern für jede Unterrichtsstunde geklärt und entschieden sein müssen? Zuständig für die Beantwortung dieser Frage ist die Didaktik. Wer die gängigen allgemeindidaktischen Modelle von Wolfgang Klafki und Herwig Blankertz über Paul Heimann bis zu Lothar Klingberg oder die gut 200 deutschsprachigen Fachdidaktiken mit dieser Perspektive studiert, wird allerdings auf den ersten Blick ein großes Kuddelmuddel entdecken. Jeder Autor entwickelt sein eigenes System, jeder behauptet, dass nur sein System angemessen sei. Aber der Schein trügt. Wenn man nach gemeinsamen Schnittmengen Ausschau hält, so lassen sich sechs solcher Bausteine identifizieren, die ich im Folgenden als „Grunddimensionen“ bezeichne. Wo immer Unterricht vorbereitet wird, machen sich die Unterrichtsplaner Gedanken über:

- (1) die Zielstruktur (die Wozu-Frage des Unterrichts),
- (2) die Inhaltsstruktur (die Was-Frage),
- (3) die Zeit- oder Prozessstruktur (die In-welcher-Reihenfolge-Frage),
- (4) die Methoden- oder Handlungsstruktur (die Wie-und-Womit-Frage),
- (5) die Sozial- und Beziehungsstruktur (die Wer-mit-Wem-Frage),
- (6) die Raumstruktur des Unterrichts (die Wo-Frage).

In Abbildung 7.1 werden diese sechs Grunddimensionen zum Didaktischen Sechseck zusammengefügt. Es tauchte das erste Mal auf Seite 51 auf, es ist auch schon in der Beschreibung der Mesomethodik auf Seite 45 und in den Checklisten dieses LEITFADENS versteckt. Das Sechseck stellt eine Weiterentwicklung mehrerer allgemeindidaktischer Modelle dar. Es übernimmt mit leichten Variationen die vier Felder der Strukturanalyse des Unterrichts von Heimann/Otto/Schulz (1965, S. 23) und integriert die Prozesstheorie des Unterrichts von Lothar Klingberg (1989, S. 105–208).³ Ich behaupte:

These 7.3: Die sechs Grunddimensionen der Ziel-, Inhalts-, Zeit-, Handlungs-, Sozial- und Raumstruktur des Unterrichts konstituieren den Handlungsraum Unterricht.

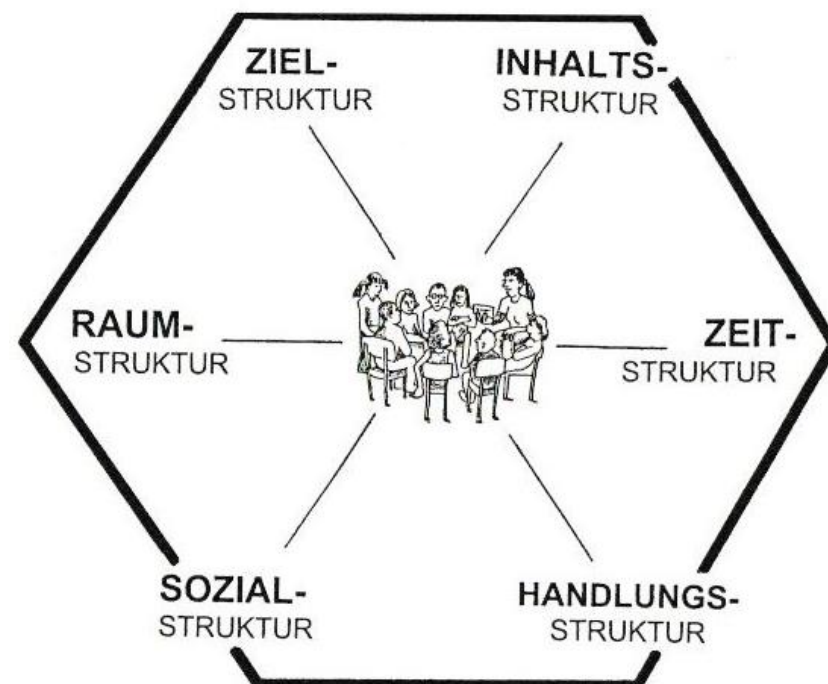


Abb. 7.1: Didaktisches Sechseck

Die Grunddimensionen regeln und normieren, wie Lehrer und Schüler miteinander umgehen. Sie machen ihr Handeln berechenbar. Deshalb befinden sich die „Akteure“ des Unterrichts in der Mitte des Sechsecks und nicht außerhalb. Ohne sie gäbe es das Sechseck gar nicht.