

Vorwort

Ein rundum gelungener Unterricht gibt ein gutes Gefühl. Zufriedenheit verbindet sich mit Aussicht auf stressarme Weiterarbeit und wenig Konflikte. Manchmal stellt sich das Gelingen überraschend bei einer ganz knappen Vorbereitungszeit ein, manchmal bringt eine sehr zeitaufwendige Vorbereitung leider nicht den erwünschten Erfolg.

Gibt es Wege, selbst bei den wie so oft geringen zur Verfügung stehenden Planungszeiten, möglicherweise auch unter anderen organisatorisch oder institutionell bedingten widrigen Umständen¹ besonders guten Unterricht zu erreichen?

Wir laden Sie ein, sich mit uns auf die Suche nach einem für Sie besonders vorteilhaften Weg zu begeben.

Wir wissen, wenn Sie Unterricht vorbereiten wollen und zu diesem Buch greifen, haben Sie in Ihrem Leben schon viel erreicht. Sie haben die Qualifikationen für die Ausbildung zur Lehrerin bzw. zum Lehrer erworben und sind vielleicht nach Ihrem Abschluss schon länger im Beruf tätig. Als eine erfahrene Persönlichkeit haben Sie Stärken ausgebildet, umfangreiches Wissen und viel Lebensklugheit erworben, dabei für Sie sehr wichtige ganz besondere Vorstellungen, Strategien und Routinen entwickelt.

Um Ihnen gezielt Anregungen, Materialien oder Hilfen für Fragestellungen anbieten zu können, die für Sie in Ihrer jetzigen Lebenssituation bedeutsam sind, haben wir das Buch so aufgebaut, dass Sie es der Gliederung folgend durchgehen können und ebenso gut auch an für Sie besonders interessanten Stellen einsteigen können.

Sie finden im ersten Kapitel Anregungen und Materialien zur Gestaltung des Planungsprozesses, um gut

¹ Bei einem Bremer Klassik-Open-Air-Konzert sang das Publikum zum Abschluss das Lied »Der Mond ist aufgegangen« nach dem Gedicht »Abendlied« von Matthias Claudius (Echtermeyer/Wiese 1966). Seine 4. Strophe schien uns wie ein Kommentar zu problematischen Teilen bildungspolitischer Reformen, zum Beispiel den jahrzehntelangen Bemühungen um mehr Chancengleichheit und dem manchmal anzutreffenden Auseinanderklaffen von Maßnahmen und den realen Umsetzungsbedingungen, den Mittelzuweisungen.

[4] *Wir stolzen Menschenkinder / Sind eitel arme Sünder, / Und wissen gar nicht viel; / Wir spinnen Luftgespinste / Und suchen viele Künste / Und kommen weiter von dem Ziel.*

Wir hoffen, dass Sie und wir im eigenen Leben und für unsere Schülerinnen und Schüler einen guten Weg finden. Zu unseren Chancen schien Matthias Claudius auch einen Kommentar abzugeben.

[3] *Seht ihr den Mond dort stehen? / Er ist nur halb zu sehen, / Und ist doch rund und schön! / So sind wohl manche Sachen, / Die wir getrost belachen, / Weil unsre Augen sie nicht sehn.*

Wie hilfreich können gelegentlich die Sichtweisen anderer sein, wie etwas »rund und schön« werden kann, wenn der richtige Weg für uns noch nicht deutlich erkennbar ist.

vorbereitet zu sein. Zu wichtigen Planungselementen werden dafür vertiefende Hinweise aus grundlegenden wissenschaftlichen Bereichen angeboten. Dazu gehören die Themen Lernen und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, gesellschaftliche Herausforderungen und Kompetenzentwicklung, Lehren und Lernen in den eigenen Lerngruppen.

Die weiteren Kapitel vervollständigen die Hinweise und Anregungen mit Empfehlungen zu wichtigen Planungsaspekten.

So regt das zweite Kapitel dazu an, gezielt Augenmerk auf die eigenen Stärken und die der Lerngruppe zu legen, wie Sie sie aufgreifen und immer besser nutzen können.

Das dritte Kapitel beschäftigt sich mit der Effizienzfrage, welche Herangehensweisen und Materialien entlastend, zeitsparend und nützlich sein können.

Vorteile und Wege kooperativer Herangehensweisen werden im vierten Kapitel behandelt.

Auf Erfolg versprechenden Umgang mit Kompetenzen, die für Ihre Vorhaben vorrangig ausgebaut werden sollen, geht das fünfte Kapitel ein.

Sollten Sie beabsichtigen, zum Beispiel für die Ausbildung oder für Bewerbungen Ihre Planungsüberlegungen in einer professionellen schriftlichen Fassung zusammenzufassen, finden Sie im sechsten Kapitel Orientierungshilfen zu den einzelnen Gliederungsteilen einer schriftlichen Vorbereitung ebenso wie Unterstützung durch Checklisten und Anregungen zu Form und Schreibstil.

Das Literaturverzeichnis kann Ihnen behilflich sein, wenn Sie ein Thema vertiefen möchten. Das Stichwort- und das Abbildungsverzeichnis erleichtern das flexible Arbeiten mit diesem Buch.

Durchgehend werden die Themen mit exemplarischen Anregungen zu konkreter Praxis anhand von Arbeitsmaterialien, strukturierten Vorgehensvorschlägen sowie Prozessinstrumentarien (Prins) veranschaulicht.

Bei zentralen Themen finden Sie die Möglichkeit der Reflexion, der Vertiefung und vielleicht der Klärung oder Vergewisserung Ihrer Entscheidungsgrundlagen.

Wir wünschen Ihnen viel Erfolg für Ihre wichtige Arbeit und uns, dass wir Sie anregen und Weiterhelfendes für Ihre aktuellen Überlegungen zusammenstellen konnten.

Wir bedanken uns bei den Kolleginnen und Kollegen in den Teams aus den Schulen und dem Landesin-

stitut für Schule, aus den Universitäten in Bremen, Oldenburg und Kiel, dem IPN und dem BAK, mit denen wir in unterschiedlichen Zusammenhängen gearbeitet haben, sowie bei den Referendarinnen und Referendaren, den Schülerinnen und Schülern für die vielen in-

novativen, kreativen Impulse und Anregungen, die für uns neuen, hilfreichen Sichtweisen.

*Wolfgang Krummrich
Gabriele Maul-Krummrich*

1. Lernprozesse gut vorbereiten

1.1 An gelungenem Lernen orientieren

Unsere eigenen Erfahrungen mit gelungenen Lernprozessen sind unentbehrliche, ausschlaggebende Orientierungen für den auf unsere Persönlichkeit abgestimmten, ganz individuellen Weg, Lernprozesse gut zu gestalten.

Wie wohltuend kann der Moment sein, in dem wir uns zusammen mit den Schülerinnen und Schülern der eigenen Lerngruppe über einen Erfolg freuen.

Beispiel Siri: Den Beweis des so berühmten Satzes von Pythagoras zu verstehen kann schwer sein. Siri ist so enttäuscht, dass sie ihn noch nicht begreifen kann. Die Gruppe fragt, wo es hakt, und versucht ganz bemüht, mit Erklärungen zum Tafelbild zu helfen. Bei Timos aus meiner Sicht ungewöhnlicher, aber richtiger Variante hellt sich Siris Gesicht auf: »Ich hab's verstanden!« Freudiger Applaus der Gruppe. Nun kann sie es auch selbst korrekt erklären.

Sicherlich fällt Ihnen vielleicht jetzt, vielleicht in der nächsten Zeit ein für Sie bedeutsames, ähnliches Erfolgserlebnis ein. Eine einmalige, ganzheitliche, gelungene Situation, die Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern teilen.

Der Eindruck, dass etwas gelungen ist, vermittelt sich manchmal ganz direkt. Erinnern Sie sich noch an den Moment in Ihrer Kindheit, als Sie nicht nur durch die vielen Ratschläge und Beispiele der Erwachsenen, Freundinnen und Freunde wussten, wie Schwimmen geht, sondern sich das erste Mal wirklich über Wasser halten konnten? Das Ergebnis der guten Pflege einer Zimmerpflanze spricht durch ihr Gedeihen und ihr gesundes Aussehen für sich. Kindern und Jugendlichen kann die Freude beim Lernen aus dem Gesicht strahlen.

Aktuelle wissenschaftliche Hinweise zu Bedingungen des Gelingens findet man zum Beispiel in der soziologischen Glücksforschung (Bellebaum 2002), der positiven Psychologie (Seligman 2003) und natürlich in der Pädagogik. So liefern Reinhard Kahls Filme und das Netzwerk »Archiv der Zukunft« aktuelle Beispiele, Bilder von gelungenem Lernen (Kahl 2004).

Um günstige Voraussetzungen für den Erfolg zu schaffen, ziehen wir beim Planen unsere eigenen Erfahrungen und unsere über lange Zeit gebildeten Orientierungen und Standpunkte heran.

Zum Abgleich mit den persönlichen Standpunkten fordern empirisch abgesicherte, wissenschaftliche Kriterien zu gutem Unterricht heraus, wie sie zum Beispiel

Hilbert Meyer in seinen 10 Kriterien formuliert (Meyer 2008). Er nennt:

- inhaltliche Klarheit
- klare Strukturierung
- echte Lernzeit
- Methodenvielfalt
- vorbereitete Umgebung
- lernförderliches Klima
- sinnstiftendes Kommunizieren
- intelligentes Üben
- individuelles Fördern
- transparente Leistungserwartungen.

Die Kultusministerkonferenz beschloss als Qualitätsorientierung Standards für die Lehrerbildung (KMK 2004 [www](http://www.kmk.org)). Die Standards beschreiben bezogen auf die Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern Anforderungen an Hintergrundwissen, Haltungen, professionelles Verhalten in den Kompetenzbereichen

- Unterrichten
- Erziehen
- Beraten und Beurteilen
- Innovieren.

Andreas Bonnet und Uwe Hericks formulieren drei Aspekte: pragmatische Leistbarkeit, Schülermitbeteiligung und Bildung (Bonnet/Hericks 2009).

Tipps, wissenschaftliche Erkenntnisse, gute Beispiele beleuchten unterschiedliche Aspekte und sind sehr hilfreich, das Richtige in die Wege zu leiten. Auch helfen uns die Rückmeldungen unserer Schülerinnen und Schüler, interessante Einschätzungen von Eltern, Kolleginnen und Kollegen, unser Bild von gutem Unterricht weiterzuentwickeln.

Letztendlich müssen wir uns so einbringen, dass es möglichst gut wird

- in einer einmaligen, nicht vorhersehbaren Unterrichtssituation
- bei aller Individualität unserer Schülerinnen und Schüler
- mit unseren persönlichen Möglichkeiten, Standpunkten, Entscheidungen und Vorbereitungen (vgl. a. Neuweg 2007).

Die Planung eines anstehenden Lernprozesses soll die Voraussetzungen dafür schaffen.

1.2 Strukturiert planen

1.2.1 Die Planung vorbereiten

Sicherlich setzen auch Sie sich immer wieder mit der Frage auseinander, wie, mit welcher Strategie Sie Lernprozesse am besten zügig, effizient und erfolgreich vorbereiten. Lassen Sie sich anregen, aus dem Folgenden das eine oder andere für Sie Hilfreiche einzubauen.

Überlegungen und Merkposten zum anstehenden Unterricht und seinen Voraussetzungen, die uns besonders wichtig sind, lassen sich übersichtlich sortieren. Wenn Sie mögen, können Sie folgende Liste (Abb. 1) zum Festhalten des Brainstormings verwenden.

Merkposten für die Planung			
Fach:	Lerngruppe:	Thema:	Datum:
Lernsituation (Raum, Zeitvorgabe, Ausstattung, ...)			
.....			
.....			
.....			
Personen und -gruppen (Schülerinnen, Schüler, Lehrkraft, ...)			
.....			
.....			
.....			
Lerngegenstand (Begriffe, Struktur, Bedeutung, ...)			
.....			
.....			
.....			
Ziele und Kompetenzen (Sachinhalte, Personen, Interaktionen, ...)			
.....			
.....			
.....			
Vorgehensweisen (Phasen, Methoden, Medien, Zeitabläufe, ...)			
.....			
.....			
.....			

Abb. 1: Merkposten für die Planung

Wir beginnen mal mit Notizen zur Lerngruppe, mal mit Bemerkungen zum Lerngegenstand, mal mit einem anderen Aspekt, je nachdem, was uns gerade besonders beschäftigt.

Ist unklar, ob einzelne Notizen für die geplante oder eine der nächsten Stunden wichtig werden, kommen zur Arbeiterleichterung ein Computer oder Klebezetzel zum Einsatz. Viele Anregungen, worauf zu achten besonders wertvoll sein kann, finden Sie in den Kapiteln 2, 3, 4 und 5: Anregungen, um Konflikten vorzubeugen, gut zu fördern und angemessen zu fordern, sich selbst besonders gut einzubringen, um Aufwand zu reduzieren, ...

Wenn die Richtung des Vorgehens für den anstehenden Unterricht noch nicht geklärt ist, geben Ergebnisse, Eindrücke und Rückmeldungen aus der letzten Stunde, schulinterne und behördliche Vorgaben ebenso wichtige Impulse zum Komplettieren der Bausteine für die Weiterarbeit wie das Stöbern in Unterrichtsbüchern, -materialien, Aufgaben- und Methodensammlungen.

1.2.2 Schritt für Schritt

Schrittfolgen

Der kreative Prozess der Entwicklung der passenden Stundenplanung steht an. Manchmal hilft uns in unklaren Fällen ein zwischengeschobener kleiner zeitlicher Abstand, in dem sich gute Ideen wie von allein einstellen können.

Für die Lerngruppe förderliche, herausfordernde Ziele, bedeutsame und angemessene Inhalte und hilfreiche Wege zu finden, um erfolgreich unter den konkreten Bedingungen gute Lernergebnisse zu erreichen und Vorgaben zu erfüllen, ist ein kreativer Prozess. Dieser Prozess ist auch nach unserer Erfahrung aus Theorien nicht klar ableitbar und in eine einheitliche Schrittfolge zu bringen (vgl. auch Klafki 1963, S. 126f.; Klingberg 1989, S. 133).

Jedoch gibt es für das Vorgehen und die Schwerpunkte bei der Planung und beim Notieren der Merkhilfen in einer Planungsübersicht für die Stunde sehr geschickte persönliche Wege (vgl. auch Weinert/Helmke 1997). In der Regel ist das eigene Bild von gutem Unterricht, das im Laufe der Zeit entstanden ist, ein guter Wegweiser (vgl. Kap. 2).

Der erste Schritt kann sich zum Beispiel aus einem Merkposten bei der Vorplanung ergeben, der als besonders wichtig erachtet wird. Mal geht es um eine folgenreiche Bedingung, eine vielversprechende methodische Form, mal um einen bedeutsamen Inhalt oder ein naheliegendes Ziel. Die Eigendynamik des Planungsprozesses lässt uns auch zwischen den Schritten hin- und herspringen, bis sich Stimmigkeit einstellt. Dabei

hilft uns, zum Schluss alle im folgenden Überblick (Abb. 2) dargestellten Planungsschritte gegangen zu sein.

Bedingungen klären

Klärungsschwerpunkte

Die vielfältigen Handlungsebenen bei der Gestaltung von Lernprozessen stimmig vorzubereiten konfrontiert uns mit einem vielschichtigen Bündel bedeutsamer Einflussfaktoren. Die Kultusministerkonferenz verdeutlicht in den Standards Bildungswissenschaften (vgl. Kap. 1.1) die erzieherischen, beratenden, beurteilenden und innovierenden Anteile des Unterrichts neben dem wichtigen Anteil des Unterrichts des Lerngegenstandes. Dem entspricht unsere Erfahrung, dass körperliche, psychosoziale, kommunikative und kulturelle Bedingungen ebenso bedeutsam sein können wie sachstrukturelle, methodische oder organisatorische Voraussetzungen. Das stellt uns vor die Aufgabe, bezogen auf unsere jeweils konkrete Situation, geschickte Prioritäten bei der Auseinandersetzung mit den je nach Gegebenheit mehr oder weniger relevanten Einflussfaktoren zu setzen. Wir wollen unter vertretbarem Aufwand Wesentliches berücksichtigen sowie Lernschwierigkeiten und Konflikte vermeiden. Der folgende Überblick und die Vertiefungsmöglichkeiten sollen hierbei unterstützen.

Lernsituation

Raum und Zeit, die Ausstattung, auf die wir zurückgreifen können, sind uns in der Regel vertraut. An dieser Stelle bleibt in besonderen Fällen abzuklären, ob keine zu berücksichtigenden Veränderungen zu erwarten sind: unverhoffte Raumänderungen, besondere emotionale Ausgangssituationen der Lerngruppe (gerade schwierige Klausur geschrieben, ..., oder ob etwas Unverzichtbares beschafft oder hergerichtet werden muss (Materialien, Medien für Präsentationen, ...).

Lerngruppe

Bei der Lerngruppe entsteht, sobald wir sie kennengelernt haben, ein differenziertes Bild im Kopf. Die Berücksichtigung von Geschlechterverteilung, Sprachvermögen, körperlichen oder gesundheitlichen Besonderheiten sowie Berufsperspektiven helfen. Ebenso sind Kenntnisse über die familiären und ethnischen Hintergründe und Werteorientierungen nützlich, um die Schülerinnen und Schüler zu erreichen, Missverständnissen und Konflikten vorzubeugen. Für die Planung der Sozialformen ist ein Einblick in die Gruppenstruktur wertvoll. Wir können dann beispielsweise abschätzen, ob bei einer Gruppenzusammensetzung der Arbeitsfähigkeit Vorrang vor den persönlichen Vorlieben und Beziehungen gegeben werden kann.

Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und Selbstverantwortung, Lernkompetenz (s. a. Kap. 5) als Fähigkeit selbstständig zu lernen sind zentrale Ziele. Sind wichtige Teilziele schon erreicht, wird das Lernen für jeden Einzelnen und die Gruppe erfreulich erleichtert. Dabei hilft uns, den Stand der psychosozialen Entwicklung (s. Vertiefung: Kompetenzgrundlagen stärken) zu kennen, die besonders die Sozial- und Selbstkompetenzen (s. Kap. 5.3) beeinflusst: zum Beispiel der Stand, wie weit ein realistisches, positiv geprägtes Selbstbild, Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein entwickelt sind, wie weit Mädchen und Jungen in ihrer Identitätsbildung vorangeschritten sind. Damit sind auch die Fähigkeiten, eigene Standpunkte zu formulieren und an-

dere Sichtweisen akzeptierend wahrzunehmen, verbunden. Kompetenzen, die unter anderem kooperatives Lernen, Rollen- oder Planspiele unterstützen. Das Stadium der Entwicklung und die damit verbundenen aktuellen Entwicklungsaufgaben geben ebenfalls tragfähige Impulse, um für die Schülerinnen und Schüler persönliche bedeutsame Themen und Herangehensweisen zu finden. Bei uns fördert das Bewusstsein der Entwicklungsstände eine gütige, entspannte eigene Haltung. Sie berücksichtigt, was schon erfreulicherweise möglich ist, was noch gefördert und weiterentwickelt werden kann, wo Grundlagen für Lernkompetenzen gestärkt werden müssen (vgl. Abb. 3).

Vertiefung: Kompetenzgrundlagen stärken

Impulse für Erklärungsansätze und damit verbundenen Zielrichtungen der Erziehungsarbeit bei bemerkenswerten Beobachtungen findet man in unterschiedlichen Entwicklungsmodellen.

Der Psychoanalytiker Erik H. Erikson beschreibt acht Krisen als zentrale Aufgaben der psychosozialen Entwicklung, verbunden mit den zugehörigen Chancen und Risiken:

- **Urvertrauen gegenüber Misstrauen**
Chancen und Risiken: Kann durch Annahme und Versorgung der Eltern Vertrauen entwickelt werden und überwiegt das Vertrauen das Misstrauen?
Gefährdungen: Verlassensängste, Reizhunger, Gier, Depression, Abhängigkeitswünsche, ...
(Säuglingsalter, oralsensorische Phase)
- **Autonomie gegenüber Scham und Zweifel**
Chancen und Risiken: Wird beim Laufenlernen, bei der Entwicklung von Reinlichkeit und der Vorstellungen von »Ich« und »Du« die Autonomie gestärkt und überwiegt sie gegenüber Scham und Zweifel?
Gefährdungen: Kleinlichkeit, Recht-haben-wollen, Geiz, Reinlichkeitszwang, Perfektheitsdrang, Selbstzweifel, ...
(Kleinkindalter, muskuläre Phase)
- **Initiative gegenüber Schuldgefühl**
Chancen und Risiken: Wird beim zunehmend selbstständigen, sich ausprobierenden Erkunden von Umwelt, Rollen, der Auseinandersetzung mit dem eigenen Geschlecht die Initiative gestärkt und überwiegt sie gegenüber Schuldgefühlen und schlechtem Gewissen?
Gefährdungen: Zurücknahme bei eigenen Gefühlen und Wünschen auch verbunden mit Trotz und Gefühlsausbrüchen oder Aktivitätszwang, ...
(Spielalter, lokomotorisch-genitale Phase)

- **Werksinn gegenüber Minderwertigkeitsgefühl**
Chancen und Risiken: Werden beim Lernen von lebenspraktischen, kognitiven, handwerklichen Fähigkeiten, beim Spiel Anerkennung und Erfolg erfahren, sodass Selbstvertrauen gegenüber Minderwertigkeitsgefühlen überwiegt?

Gefährdungen: Leistungsfixierung, Arbeits-, Pflichtversessenheit, Versagensängste, Arbeitsangst, ...
(Schulalter, Latenzphase)

- **Identität gegenüber Identitätsdiffusion**
Chancen und Risiken: Werden Erfahrungen und Wissen zu einem Selbstbild verbunden und sich selbst und der Gemeinschaft gegenüber angemessene Rollen (Geschlecht, Gleichaltrige, Erwachsene, Beruf, ...) gefunden, sodass die stabile Ich-Identität unklare und schwankende Identitäten (Identitätsdiffusion) ersetzt, Treue entwickelt werden kann?
Gefährdungen: Schwierigkeit, Partnerschaften einzugehen, Autoritäts-, Gruppenabhängigkeiten, Orientierungslosigkeit, Unruhe, Intoleranz, ...
(Jugendalter, Adoleszenz)

- **Intimität und Solidarität gegenüber Isolierung**
Chancen und Risiken: Werden auf der Basis der Ich-Identität die Fähigkeiten, sich Partnern gegenüber zu öffnen, Intimität zu leben und ebenso bei sich zu bleiben, sich zu distanzieren, ausgewogen herausgebildet?
Gefährdungen: Beziehungsschwierigkeiten, Isolation, Selbstaufopferung, Verschmelzung, Ich-Bezogenheit, ...
(frühes Erwachsenenalter)

Die jenseits der Schulzeit liegenden weiteren zwei Phasen sollen hier noch kurz benannt werden:

- **Generativität gegenüber Abkapselung**
(mittleres Erwachsenenalter)
- **Integrität gegenüber Verzweiflung**
(hohes Erwachsenenalter)
(vgl. a. Erikson 1988).

Im Beschreibungsansatz über Entwicklungsaufgaben nennt der Psychologe Robert J. Havighurst die Aufgaben für Adoleszenz und Jugend: Autonomie, Ablösung von den Eltern erlangen, die eigene Identität in der Geschlechtsrolle finden, ein eigenes System von Moral- und Wertvorstellungen aufbauen, eine eigene Zukunftsperspektive entwickeln und/oder eine Berufswahl treffen. Der Sozialisationsforscher und Autor der letzten Shell-Jugendstudien Klaus Hurrelmann greift diesen Ansatz aktualisiert auf (vgl. a. Havighurst 1972).

In der aktuellen Forschung findet man differenzierte Hinweise zu Einflüssen von

- individuellen und kulturellen Unterschieden
- systemischen Bezügen (Erbanlagen mit sozialen und physischen Kontextkomponenten sowie diese Komponenten untereinander, ...)
- dem sich entwickelnden Menschen auf seine Entwicklungsumwelt und seinen Lebenskontext (auch wechselseitig von Eltern und anderen Erwachsenen auf Kinder und Jugendliche, ...) (vgl. a. Oerter/Montada 2008).

Fortschritte in der Sozial- und Selbstkompetenz sowie Fortschritte beim affektiven Lernen im Kontext der psychosozialen Entwicklung erleichtern individuelle und gruppenbezogene Prozesse sehr. Sie helfen gegen Stress. Der folgende Merkpostenbogen (Abb. 3) kann dazu dienen, wichtige Beobachtungen von der psychosozialen Entwicklung festzuhalten, um sie bei der Entscheidung für vorrangige Zielrichtungen und Vorgehensweisen gleich mitzuberechnen.

Im Zusammenhang mit den Sozial- und Selbstkompetenzen beobachten wir auch die Entwicklung der Kommunikationsstrukturen, die maßgeblich die Beziehungsstrukturen und das Verhalten bei den Sozialformen Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit sowie Plenumsunterricht prägen. Wir beachten die sich daraus ergebenden Vorteile, Hemmnisse und Zielvorstellungen für die weitere Arbeit.

Für Selbstständigkeit und Kooperationsfähigkeit sind gleichermaßen die vorhandenen Methodenkompetenzen (vgl. a. Kap. 5.2) für das Lernen und für die Gestaltung des Lernprozesses eine brauchbare Arbeitsgrundlage (vgl. z. B. Klippert 1997, KMK 2004 www; Meyer 2004).

Eine wichtige Basis bilden besonders die Methodenkompetenzen für wesentliche Aufgaben beim Lernen:

- Botschaften und Inhalte entschlüsseln sowie die bedeutsamen Informationen entnehmen (Lesetechniken, Markieren, Fragetechniken, Nachschlagen, Recherchieren, Austauschen, Diagramme auswerten, ...)
- Inhalte und Verhaltensweisen verfügbar machen (Zusammenfassen, Abfragen, Mnemo-Techniken, Lernkarteiarbeit, Rollen übernehmen und darstellen, ...)
- Ergebnisse, Sichtweisen, ... austauschen und veröffentlichen (Debattieren, (frei) Vortragen, Veranschaulichen (Medien), Präsentieren, ...).

Methodenkompetenzen für die Bewältigung wesentlicher Aufgaben, um den Ablauf des Lernprozesses durchdacht zu gestalten, fördern die Selbstständigkeit in besonderem Maße:

- Prozesse überblicken (Projektarbeit, Metaplanmethode, Gruppenpuzzle, Think-Pair-Chare, ...)

Vertiefung: Kommunikationsstruktur

Unter dem Begriff Kommunikationsstruktur verstehen wir in diesem Zusammenhang die kommunikativen Fähigkeiten, Angewohnheiten und besonderen Muster einzelner Gruppenmitglieder und deren Wechselwirkung.

Wir freuen uns über die wertvollen Fähigkeiten, an die wir schon beim einen oder anderen anknüpfen können, um Selbstständigkeit und Kooperation in der Gruppe zu fördern

- sich begrüßen
- anschauen beim Zuhören
- ausreden lassen
- nachfragen
- sich auf andere beziehen

- empathisch sein
- sich bedanken (s. a. Kap. 2.2.1)
- sich entschuldigen
- positive Gefühle benennen und äußern, negative, ohne zu verletzen (s. a. Kap. 2.1.3)
- Rückmeldungen geben (s. a. Kap. 2.1.3)
- begründen
- beim Austausch Sachebene, Selbstkundgabe, Beziehungsebene und Appellebene auseinanderhalten (vgl. z. B. Schulz von Thun 1981)
- Straßensperren zur Kommunikation vermeiden (vgl. z. B. Gordon 1992)
- Kritik annehmen
- Kritik konstruktiv äußern.

Das Zukunftsspiel	
Spielregeln	
4–8 Mitspieler	
Vorbereitung:	12 Kopien des Spielplanes, Ausschneiden der Jahrzehntkarten
Material:	1 Würfel, 12 Spielpläne für jeweils 10 Jahre, 12 Jahrzehntkarten
<p>Die Spielpläne für unterschiedliche Jahrzehnte werden in einer Reihe ausgelegt. Neben das erste ovale Spielfeld des ersten Spielplanes wird die Karte des Jahrzehnts gelegt, in dem das Geburtsjahr des ältesten Mitspielers liegt. Die zeitlich folgenden Jahrzehntkarten werden neben den ersten Spielfeldern der weiteren Spielpläne ausgelegt.</p> <p>Die Spielerinnen und Spieler sprechen sich über die gewünschte Spieldauer ab. Das erste Spielfeld jeder Mitspielerin, jedes Mitspielers entspricht ihrem bzw. seinem Geburtsjahr. Jeder legt einen kleinen persönlichen Gegenstand (einzelnen Schlüssel, Anhänger, ...) als Spielstein auf sein erstes Spielfeld.</p> <p>Die oder der Älteste beginnt. Es wird reihum gespielt. Jeder würfelt, setzt seinen Spielstein um die entsprechende Anzahl von Jahren weiter und löst dann folgende Aufgabe:</p> <p>Eine Begebenheit aus dem Jahr, auf dem der Spielstein steht, auf eine der folgenden Weisen darstellen: Es wird ein zweites Mal gewürfelt, um die Art der Darstellung zu ermitteln:</p> <p>1: Erzählung 2: Pantomime 3: Geräuschmalerei (Nur die Geräusche, die die Begebenheit begleiten, darstellen) 4: Erzählung 5: Pantomime 6: Standbild (Aus den anderen Mitspielern eine für die Begebenheit typische »eingefrorene« Szene formen)</p> <p>Die Mitspieler äußern ihre Eindrücke zu der dargestellten Begebenheit, der Spieler kann die Situation im Anschluss erläutern. Wer am Zug ist, kann von einem Spielfeld in der Zukunft auf ein beliebiges Spielfeld zurückspringen und von dieser Position aus neu anfangen.</p>	

Abb. 5: Zukunftsspiel, Spielregeln.

Das Zukunftsspiel	
Karten der Jahrzehnte zum Ausschneiden	
00 ->	60 ->
10 ->	70 ->
20 ->	80 ->
30 ->	90 ->
40 ->	00 ->
50 ->	10 ->

Abb. 6: Zukunftsspiel, Jahrzehntkarten