

Kaiser, Arnim

Didaktische und methodische Planung von Kursen: Erstellen einer Strukturplanung

Kaiser, Arnim [Hrsg.]; Buddenberg, Verena [Hrsg.]; Hohenstein, Kerstin [Hrsg.]; Holzapfel, Cornelia [Hrsg.]; Uemminghaus, Monika [Hrsg.]; Wolter, Maren [Hrsg.]: *Kursplanung, Lerndiagnose und Lernerberatung. Handreichung für die Bildungspraxis. Bielefeld : Bertelsmann 2007, S. 15-28. - (EB-Spezial; 10)*



Quellenangabe/ Reference:

Kaiser, Arnim: Didaktische und methodische Planung von Kursen: Erstellen einer Strukturplanung - In: Kaiser, Arnim [Hrsg.]; Buddenberg, Verena [Hrsg.]; Hohenstein, Kerstin [Hrsg.]; Holzapfel, Cornelia [Hrsg.]; Uemminghaus, Monika [Hrsg.]; Wolter, Maren [Hrsg.]: *Kursplanung, Lerndiagnose und Lernerberatung. Handreichung für die Bildungspraxis. Bielefeld : Bertelsmann 2007, S. 15-28 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-25651 - DOI: 10.25656/01:2565*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-25651>

<https://doi.org/10.25656/01:2565>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

<http://www.wbv.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Arnim Kaiser, Verena Buddenberg, Kerstin Hohenstein,
Cornelia Holzapfel, Monika Uemminghaus, Maren Wolter (Hg.)

Kursplanung, Lerndiagnose und Lernerberatung

Handreichung für die Bildungspraxis

Inhalt

Vorwort	7
1 Definitiverischer Rahmen: Lernen - Lernerfolg - Lernstandortbestimmung und Lernerberatung <i>Verena Buddenberg</i>	9
2 Kursplanung	13
2.1 Didaktische und methodische Planung von Kursen: Erstellen einer Strukturplanung <i>Arnim Kaiser</i>	15
2.2 Stellenwert und Bedeutung von Seminarzielen im Kontext der Strukturplanung <i>Ruth Kaiser</i>	23
2.3 Praxisbeispiel für die Erstellung einer Strukturplanung <i>Birgit Schlauss</i>	29
3 Lernstandortbestimmung	35
3.1 Verständnis von Lernstandortbestimmung <i>Monika Uemminghaus</i>	37
3.2 Arten von Lernstandortbestimmung <i>Monika Uemminghaus</i>	41
3.3 Einbau von Lernstandortbestimmung in Seminare <i>Monika Uemminghaus</i>	69
3.4 Transferförderung durch Lernstandortbestimmung <i>Verena Buddenberg</i>	75

4 Berichte aus der Praxis zur Lernstandortbestimmung	87
4.1 Gestaltung und Durchführung eines Tests <i>Sabine Fehlau</i>	89
4.2 Lerntagebuch in einem reflexionsorientierten Seminar <i>Katharina Ferber</i>	98
4.3 Lerntagebuch in einem Seminar der theologischen Bildung <i>Frank Buskotte</i>	110
4.4 Portfolio in einer Fortbildung für Ehrenamtliche <i>Cornelia Klöter</i>	114
4.5 Portfolio in einem Seminar zum künstlerischen Gestalten <i>Cornelia Reichle</i>	122
4.6 Produkterstellung in einem Seminar zur Öffentlichkeitsarbeit <i>Gaby Merk</i>	130
4.7 Kombination unterschiedlicher Lernstandortbestimmungen <i>Jens Merk</i>	134
 5 Lernerberatung	 145
5.1 Verständnis von Lernerberatung <i>Kerstin Hohenstein</i>	147
5.2 Fragebogen für die Lernerberatung: Kurz-FELTE <i>Kerstin Hohenstein</i>	158
5.3 Gestaltung der Gesprächssituation in der Lernerberatung <i>Cornelia Holzapfel</i>	172
 6 Praxis der Lernerberatung im Projekt LeKo	 179
6.1 Erfahrungen der Kursleitenden mit Lernerberatung <i>Maren Wolter</i>	181

6.2 Lernerberatung am Kolping-Bildungszentrum Heilbronn <i>Ingrid Weiss</i>	187
6.3 Lernerberatung in der Ausbildung zum Rettungsassistenten <i>Jens Merk</i>	196
6.4 Lernerberatung in zwei Qualifizierungsmaßnahmen der KEB Nie- dersachsen <i>Anne Höltermann</i>	204
6.5 Lernerberatung als Bestandteil der Bildungsarbeit der Johanniter- Akademie <i>Henning Lange</i>	210
6.6 Zur Einführung von Lernerberatung in einem Bildungswerk <i>Dorothee Holz</i>	217
Anhang	227
Eine vollständige Strukturplanung <i>Birgit Schlauss</i>	229
Test mit verschiedenen Aufgabenformen <i>Sabine Fehlau</i>	236
Beispiel für die Bewertung einer Lernstandortbestimmung <i>Jens Merk</i>	240
Auswertung des Kurz-FELTE am Beispiel <i>Kerstin Hohenstein</i>	247
Qualifikationsmodul VeLLE	252
Autorinnen und Autoren	255

2.1 Didaktische und methodische Planung von Kursen: Erstellen einer Strukturplanung

ARNIM KAISER

In diesem Teilkapitel soll die Aufmerksamkeit auf die Möglichkeiten gelenkt werden, die eine Strukturplanung für Entwurf und Durchführung eines gerade vorzubereitenden Kurses bietet. Die Strukturplanung bildet das Grundgerüst des didaktischen und methodischen Arrangements eines Kurses. Sie ist in ihrem Kern so angelegt, dass die Kursleitung die im Seminarablauf zu berücksichtigenden wichtigsten Größen vorab durchdenken kann. Diese Kernelemente, wie darüber hinaus auch weitere gegebenenfalls als relevant anzusehende Größen, ergeben sich aus der Analyse von Lehr-Lernarrangements. Die so gewonnenen allgemeinen Aussagen zu Kursstruktur und Seminarablauf lassen sich in ein Raster, ein didaktisches Strukturgitter übersetzen, das als Grundlage zur schnellen und flexiblen Kursplanung im beruflichen Alltag von Kursleitenden dienen kann.

2.1.1 Aufbau einer Strukturplanung

Die Strukturplanung lässt sich als Rohskizze der Architektonik eines Seminars oder Kurses begreifen. Ähnlich dem zeichnerischen Grobentwurf eines Architekten geht es nicht darum, jede Einzelheit zu berücksichtigen und abzubilden, sondern lediglich ansatzweise die wichtigsten Linien, Räume und Größenbeziehungen darzustellen. Auf dieser Basis können dann später Detailplanungen und -entscheidungen getroffen werden.

Mit der Strukturplanung entwirft, ‚zeichnet‘ man den Seminaraufbau, das Lehr-Lernarrangement.

Wie auch beim bloß groben Planungsentwurf, beispielsweise für ein Haus, zumindest die wichtigsten Elemente berücksichtigt sein müssen (Grundriss, Zimmeraufteilung, Höhe, Dachkonstruktion), gilt dieses Prinzip ebenso für die Struktur eines Seminars, das heißt für dessen Lehr-Lernarrangement: Die zentralen Elemente, die den Arbeitsprozess im jeweils konkret zu planenden Seminar kennzeichnen, müssen sichtbar werden.

2.1.2 Komponenten der Strukturplanung (Lehr-Lernarrangement)

Diese einzelnen Bausteine der Strukturplanung lassen sich näher bestimmen, wenn man die bei Planung und Durchführung von Lernprozessen notwendig anfallenden Aufgaben in Form von Handlungsanweisungen formuliert (vgl. im Folgenden Kemp u.a. 2003):

- Identifizieren *des Problems, der Aufgabenstellung, des Themas*, auf das hin Unterricht entworfen werden soll, sowie Formulierung der darauf gerichteten *allgemeinen Lernziele* (goals).
- Feststellen der *Lernereigenschaften*, die bei Planung und Durchführung des Unterrichts Berücksichtigung finden müssen.
- Bestimmung des *Unterrichtsinhalts* und Festlegung der in diesem Rahmen zu behandelnden *(Teil-)Aspekte*.
- Formulieren *spezifischer Lernziele*, die der Lerner erreichen soll(te).
- Übersetzung des Lehr-Lerngeschehens in *Unterrichtsphasen*.
- Auswahl von dem Unterrichtsinhalt und den Lernzielen entsprechenden *Lehrstrategien*, die dem Lerner helfen, bedeutungshaltige Verbindungen zu vorhandenem wie zu neuem Wissen herstellen zu können.
- Entwurf eines mit Blick auf die gesetzten Lehrziele geeigneten *Methodenarrangements*.
- Einsatz von *Medien* und entsprechenden Lernschritten zur Unterstützung der Lehr-Lernaktivitäten.
- Entwurf von Verfahren der *Lernerfolgskontrolle*, der Lernstandortbestimmung.

Ein Lehr-Lernarrangement lässt sich in seinen wichtigsten Einzelmomenten im Rückgriff auf den Graph in Abbildung 1 folgendermaßen beschreiben:

Es ist in seiner Grundkonstellation getragen von den Aktivitäten einer Lernerin, die sich einen Unterrichtsinhalt in bestimmter Absicht erfolgreich aneignen will. Damit kristallisieren sich als erste Elemente die *Lernerin* (mit ihren Lerneigen-

schaften, ihrem biographischen Hintergrund, dabei insbesondere ihren bisherigen Lernerfahrungen), der *Kursinhalt*, die *Seminarziele* sowie die *Evaluationsdimension*, der Lernerfolg, ermittelt durch eine Lernstandortbestimmung (Lobe), heraus. Das Erreichen der Ziele und die Beschäftigung mit dem Inhalt stellen Lerner in aller Regel vor Schwierigkeiten, verlangen ihnen besondere Anstrengung, Aufmerksamkeit, Energie ab. Sollen sie daran nicht scheitern, bedarf es eines gewissen Maßes an Unterstützung. Diese Funktion kommt *Methoden und Medien* zu. Sie erleichtern Lernern den Zugang zum Kursinhalt, helfen ihnen, *schon vorhandenes relevantes Wissen* abzurufen und in Beziehung zu diesem neuen Inhalt zu setzen. Aber nicht nur inhaltliche Wissens Elemente (in der Lernforschung auch als deklaratives Wissen bezeichnet), sondern auch geeignete *Verfahren, kognitive Strategien* (prozedurales Wissen genannt) sind zur Bewältigung der anstehenden Lernaufgabe zu aktivieren. Schließlich hat der Lernzugriff in *bestimmten Schrittfolgen (Kurs- oder Arbeitsphasen)* abzulaufen, etwa sollten leichtere Lerneinheiten oder grundlegende Teile der Aufgabe zuerst bearbeitet werden, ehe man danach zu den darauf aufbauenden und schwierigeren weitergeht. Alle diese Maßnahmen, die den Auseinandersetzungsprozess des Lernenden flankieren, werden bei institutionalisierten Lernprozessen von eigens dazu befähigten Experten, den *Lehrenden*, geplant, eingeleitet und zu realisieren versucht. Sie begleiten Lernende während ihres Lernprozesses, womit sich zwischen beiden *Interaktionen* herstellen. Interaktion beschränkt sich aber nicht nur auf diese beiden Rollenträger, sondern läuft auch *innerhalb der Teilnehmergruppe* ab. Dabei ist die gesamte Lernbewegung in einen vorgegebenen *Zeitrahmen* zu stellen und in einem *Lernraum*, dem Seminarraum, dem Tagungshaus, zu plazieren. Gerade die zuletzt genannten Größen – Interaktion, Gruppe, Zeit, Raum – bestimmen wesentlich das Lernklima, das folglich nicht als eigenständige, sondern als aus diesen Größen ableitbare Variable im Lehr-Lernarrangement anzusetzen ist.

Zusammengefasst ergeben sich als konstitutive Elemente des Lehr-Lernarrangements: Lerner, Lehrende, Lerngruppe, Interaktion, Ziele, Inhalt, Methoden, Medien, Lernsequenzen (Phasen), Evaluation (Lernstandortbestimmung), Zeit, Lernraum.

In ein Schaubild übertragen:

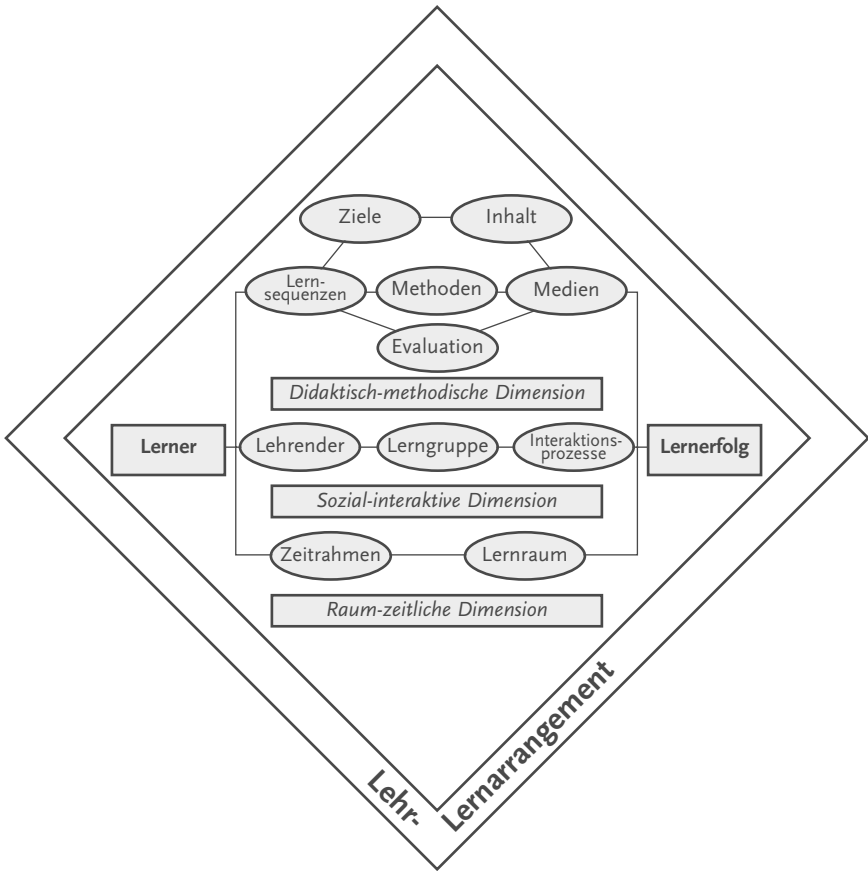


Abb. 1 Variablen des Lehr-Lernarrangements

Zum Zweck der schnellen und übersichtlich gehaltenen Verwendung der Strukturplanung lassen sich die Größen des Lehr-Lernarrangements auf so genannte **Kernelemente**, die den Fokus der didaktisch-methodischen Dimension ausmachen, reduzieren: auf Seminarziele, Kursinhalte, Methoden/Medien in Verbindung mit den daraus abgeleiteten Arbeitsschritten (Kursphasen) sowie Evaluationsverfahren (Lernstandortbestimmung). Sie können bei Bedarf leicht um einzelne der darüber hinaus zum Lehr-Lernarrangement zählenden Größen ergänzt werden.

Diese Kernelemente lassen sich in ein Raster zur Strukturplanung übertragen, das dann folgenden Aufbau hat:

Tab. 1 Verlaufsplanung

Zeit	Inhalt	Ziele	Methoden/ Medien	Arbeitsschritte	Evaluations- verfahren (Verfahren der Lernstandort- bestimmung)	Funktion der Kursleitenden (bei Bedarf als Spalte aufneh- men)

Die Verwendung dieses Rasters zur Strukturplanung lässt sich kurz an einem Beispiel illustrieren:

Im Rahmen des Projekts *Lernerfolg und Lernerfolgskontrolle* (LeKo) fand auch ein Kurs statt zum Thema: ‚Eine alte Zielgruppe neu entdecken: Serviceangebote von Bibliotheken für ‚junge Alte‘ und Senioren‘. Die Strukturplanung war im Rückgriff auf die Kernelemente des Lehr-Lernarrangements entworfen, allerdings angereichert um Verweise auf die Funktion der Kursleitenden. Die Planung soll an dieser Stelle nicht in ihrer Gesamtheit dargestellt (siehe hierzu Kap. 2.3), sondern lediglich auszugsweise in ihrem Aufbauprinzip illustriert werden.

Tab. 2 Verlaufsplanung

Zeit	Inhalt	Ziele	Methoden/Medien (Arbeitsschritte)	Evaluationsverfahren	Funktion der Kursleitenden
1. Tag 16,15 h	Zahlenmäßige Entwicklung dieser Altersgruppe und Definitionen des Begriffs ‚Alter‘	Erfassen der Bedeutung des demographischen Wandels Erarbeitung von Definitionen für ‚Alter‘. Anstoß, über eigene Einstellungen zum Alter nachzudenken.	PowerPoint-Präsentation (Aufarbeiten von Grundlagen) Kollage	Erläuterung der Kollagen durch die Teilnehmenden; Festhalten ihrer Erklärungen in einem Strukturgraph	Vortragende Moderatorin

Welche Leistungsmöglichkeiten bietet eine auf diese Art angefertigte Strukturplanung? - Tipps für den Kursalltag:

- Sie liefert Anhaltspunkte für die *Ausschreibung*.
Dem Deckblatt (siehe Anhang) lassen sich die eher formal-organisatorischen Informationen für den Ausschreibungstext entnehmen. Entlang der Verlaufsplanung sollte der das Seminar kommentierende Text erarbeitet werden: Es lassen sich das Thema kurz beschreiben, die mit dem Seminar angestrebten Lernziele skizzieren, die wichtigsten Methoden und Arbeitsweisen sowie Formen der (Selbst-)Evaluation ansprechen. Zum Schluss ist dann noch an organisatorische Hinweise zu denken, etwa an Gebühren und Mindestteilnehmerzahl, was in der Strukturplanung nicht zusätzlich erwähnt wurde.
Damit entspricht der Ausschreibungstext dem Informationsbedürfnis der Adressaten wie auch den in vielen Landesgesetzen zur Weiterbildung festgelegten Kriterien für den Ausweis einer Veranstaltung als **Bildungsangebot**.
- Sie gibt die Grundlage für *Evaluationsentscheidungen* ab.
Die Strukturplanung lässt sich horizontal von links nach rechts lesen und ausfüllen. Damit stellen Sie sicher, dass die Kernelemente in einer stimmigen Beziehung zueinander stehen. Ziele und Inhalte verweisen wechselseitig aufeinander und von beiden her lassen sich Methodenentscheidungen schlüssig begründen. Die Festlegung von Formen der Evaluation (Lernstandortbestimmung) schließlich erfordert den Rückgriff auf alle vorgenannten Größen: Legen Sie sie daher so an, dass mit Blick auf die entsprechenden Seminarinhalte sowie die im Seminar erfolgten Arbeitsweisen (Methoden) die dann in den jeweiligen Zielen festgehaltenen Kompetenzen auf den Grad ihrer Beherrschung hin evaluiert werden können (Näheres hierzu siehe Kap. 2.2).
- Sie ermöglicht Orientierung während des *Seminarablaufs*.
Die Strukturplanung muss, ja sie soll auf keinen Fall den Seminarablauf bis ins letzte Detail festlegen. Dies würde nämlich eine ihrer wichtigsten Funktionen aufheben – einen variabel handhabbaren Rahmen abzugeben.

Dagegen bringt die hier vorgeschlagene Rohform der Strukturplanung mehrere Vorteile mit sich:

- Sie lässt die Hauptschritte im Arbeitsprozess, das heißt im Ablauf des Seminars deutlich hervortreten, sodass sie sich nicht in der Fülle der Details auflösen.
- Sie lässt Spielraum, um ad hoc erforderliche Teilschritte zu berücksichtigen.
- Sie fesselt die Kursleitung nicht an einen starren Ablaufplan, sie macht sie nicht unflexibel angesichts unvorhersehbarer Einzelereignisse. Im Gegenteil: Die Kursleitung ist sich der groben Linie sicher, sie überblickt klar die Lehr-

Lernstruktur des Kurses und kann von daher umso leichter entscheiden, an welcher Stelle im Gesamttablauf Details zu plazieren und wie sie methodisch umzusetzen sind - etwa spontan vorgebrachte Teilnehmerwünsche, sich aus Diskussionen oder Fragen ergebende weitere inhaltliche Vertiefungen, Wiederholungsphasen, die sich aus nicht antizipierbaren Verständnisschwierigkeiten einzelner Teilnehmer ergeben.

Die Strukturplanung kommt daher der Vorstellung von einem runden Viereck ziemlich nahe:

- sie ist flexibel handhabbar und bietet dennoch feste Anhaltspunkte;
- sie liefert dringend erforderliche Informationen zur Ausgestaltung der Kernelemente, lässt aber trotzdem Spielraum zu ihrer Modifikation und Anreicherung;
- sie legt die Seminar**struktur** verbindlich fest und lässt die Kursleitung gleichzeitig offen und flexibel auf zu berücksichtigende ad hoc-Ereignisse während des Seminargeschehens reagieren.

Literatur

Kemp, J.; Morrison G.; Ross S. (2003): Designing effective instruction. Hoboken, N.J.