

Theorie U: Ein Arbeitsmodell zur Unterrichtsreihenplanung

Prof. Dr. habil Thomas Prescher
 Wilhelm Löhe
 Hochschule, Professur
 für Berufspädagogik,
 Thomas.Prescher@
 wlh-fuerth.de



Summary

Der Ansatz eines schriftlichen Stundenentwurfes ist vielen Lehramtsstudierenden bekannt. Der Blick auf die übergeordnete Planungsebene der Unterrichtsreihe als Umrissplanung fehlt jedoch weitestgehend. Im folgenden Kapitel wird daher ein Modell der Unterrichtsreihenplanung vorgestellt, dass entlang der U-Kurve der Theorie U nach Scharmer (2009) die Umrissplanung der Unterrichtsreihe mit der Prozessplanung der einzelnen Unterrichtseinheit verbindet. Als didaktisches Kernstück wird dazu der „Baum des lebendigen Lernens“ beschrieben. Dieser dient als Leitbild und Kompass, um einen schülerzentrierten Unterricht nach den Kriterien der gegenwärtigen Paradigmen der beruflichen Bildung und Schulpädagogik zu gestalten.

Eingereicht: 30. Juli 2019
 Genehmigt: 25. Sept. 2019

facultas
senior

Denksport

Die Denksport-Übungen motivieren zur Konzentration und regen verschiedene Denk- und Gedächtnisfunktionen an.



ISBN 978-3-7089-1818-1



ISBN 978-3-7089-1880-8



ISBN 978-3-7089-1708-5

Aktiv & Konzentriert

Die Hefte „Aktiv & Konzentriert“ enthalten Konzentrations- und Aktivierungsübungen vielfältiger Art. Jede Übung ist in verschiedenen Schwierigkeitsstufen enthalten und kann so individuell angepasst werden.



ISBN 978-3-7089-1710-8



ISBN 978-3-7089-1648-4

Das Programm für ältere Menschen und alle, die ältere Menschen betreuen und pflegen

facultas 



Theorie U und der Golden Circle: Der Höhlengang zum eigenen Warum des Unterrichtens

Die Theorie U lässt sich als ein Ausflug zur Höhlenerkundung verstehen. Es geht darum, in die Tiefe hinabzusteigen und weit unter die Oberfläche des Sichtbaren zu sehen. Die Theorie U nach Scharmer (2009) steht für die Idee, sich mit Fokus, Hingabe und Tatkraft füreinander zu öffnen und im Öffnen die komplexen anstehenden Probleme der Schule zu lösen. Damit ist keine rein sachliche Problemlösung gemeint, sondern ein innehalten, um dem schöpferischen Verlangen und Tun lauschen zu können. Das Lauschen ermöglicht es, in ein humanistisches Feld einzutauchen, in dem Gefühle und Bedürfnisse Raum finden. Die eigenen Bedürfnisse und Wünsche sowie die Bedürfnisse der Lernenden stellen den Ausgangspunkt für nötige pädagogische Entscheidungen dar. Steht der Mensch im Mittelpunkt, ist es möglich den oftmals vorzufindenden und unerträglichen Zynismus an Schulen zu überwinden, wie Hampe (2016) schreibt. Das ist notwendig, weil viel zu Oft der Unterrichtsinhalt im Zentrum steht und die Lernenden zu wenig mitgenommen werden.

In einem Youtubevideo [1] erklärt ein Familienvater mit seinen Kindern auf ganz einfache und eindrückliche Weise, worum es bei der Theorie U geht. Ausgangspunkt ist die Beobachtung, dass viele Menschen häufig eine Abkürzung nehmen: Sie stehen vor einem Problem, wissen genau Bescheid und fangen unmittelbar an zu handeln. Die U-Bewegung steht nun genau für die Höhlenerkundung, d.h. dafür, dass für eine gute und stimmige Lösung zunächst drei Schritte zu gehen sind (vgl. Abbildung 1).

Es gilt

- seinen Geist zu öffnen: Dies meint das Öffnen des eigenen Denkens. IQ steht hier für eine kognitive Intelligenz.
- sein Herz zu öffnen: Dies meint das Öffnen des Fühlens. EQ beschreibt in diesem Zusammenhang die Orientierung an einer emotionalen Intelligenz.
- seine Seele zu öffnen: Dies meint das Öffnen des eigenen Willens. SQ wird als spirituelle Intelligenz beschrieben und als eine wesentliche Kernkompetenz verstanden.

Die letzte Stufe steht für eine empfangende Haltung, die nicht vorschreibt, vorgibt oder vorwegnimmt. Sie steht dafür, das eigene Tempo und den empfundenen Takt zu verlangsamen und wirklich in sich und das Feld hineinzuspüren. Dies wird nur möglich, wenn man sich dem Feld zugehörig und verbunden fühlt. Dies hört sich sicher alles sehr spirituell an. Kritisch gedacht vielleicht sogar esoterisch. Doch lässt sich mit Scharmer (2009, S. 30f.) darauf hinweisen, dass es genau auf diese Dimension ankommt, um einen Unterricht zu entwerfen, der zu Ihnen und zu Ihren SchülerInnen passt. Carl Otto Scharmer nutzt dafür das Wort „Presencing“:

„Presencing (Gegenwärtigung oder Anwesendwerden) ist die Verbindung von zwei Begriffen: presence (Anwesenheit) und sensing (spüren). Presencing heißt, sein eigenes höchstes Zukunftspotential zu erspüren, sich hineinziehen zu lassen und dann von diesem Ort aus zu handeln – d.h. Anwesendwerden im Sinne unserer höchsten zukünftigen Möglichkeit.“ (ebd.).

Zurück zum Video: Der Vater tanzt

mit seinen Kindern zur Musik. Er fordert sie auf (1., Öffnung des Denkens), ganz in den Flow mit der Musik zu gehen und streicht sich dabei symbolisch die Gedanken aus dem Kopf. Das ist nicht meditativ zu verstehen im Sinne von wegstreichen und Leere finden. Vielmehr ist dahingehend zu verstehen, dass Sie sich von Ihren Festlegungen und scheinbaren Gewissheiten innerlich frei machen. Ihr Denken soll sich auf die Möglichkeit unerwarteter Alternativen einstellen können. Um das zu verstärken, fordert der Vater dazu auf, aufmerksam und mit einem offenen Blick auf all das zu schauen, was sie umgibt. Es geht darum Neues zu sehen, was sie bisher noch nicht gesehen haben. Es geht aber auch darum, Bekanntes mit den Augen eines Anfängers zu betrachten und sich davon überraschen zu lassen.

Und dann legen Sie Ihre Hände auf Ihr Herz (2., Öffnung des Fühlens). Der Vater im Video vollführt eine Geste des sich Öffnens. Und er sagt zu den Kindern „Umarmt euch. Habt euch lieb.“ Unbefangen wie die Kinder sind, machen die das auch. Dies geht nur, weil sie keine Vorbehalte und Zweifel haben.

Der Vater im Video bleibt hier nicht stehen. Er geht noch tiefer, geht äußerlich als Ausdruck für die innere Bewegung tiefer in die Knie und bleibt mit seinen Kinder ganz im Tanz. Unten angekommen, legt er sich mit dem Rücken flach auf den Fußboden: Shavasana oder auf Corpse Pose (3., Öffnen des eigenen Willens). Diese ist eine ruhige und stille Position. Sie symbolisiert die Bedeutung des sich Öffnens für das, was wichtig ist, dass es passiert. Diese Position steht für das sich auflösen und das sich verbinden. Wir lassen zu. Die

Körperhaltung drückt genau das aus: Die Beine und Arme sind in einem leichten V geöffnet. In dieser Position gilt es zu verweilen und zu lauschen. Irgendwann kommt vielleicht ein innerer Impuls, ein Gedanke, ein Wort: Sprechen Sie es aus!

Im Video sagt der Junge spontan: Liebe. Der Vater fragt, „und wie sieht Liebe aus? Was tun wir?“ Der Junge beginnt einfach wie ein Frosch zu hüpfen und alle hüpfen mit. Was für ein SPASS. Das ist der 4. Schritt im U-Modell und steht für das Handeln.

Dieses Vorgehen der U-Bewegung entspricht dem Modell des „Golden Circle“ von Sinek (2009). Darin kritisiert er, dass die meisten Menschen genau wissen, WAS Sie zu tun haben. Manche wissen noch, WIE sie etwas tun. Aber nur sehr wenige Menschen wissen WARUM Sie etwas tun. Diese Menschen bleiben ewig in ihren Aktivitäten gefangen (WAS), sind vielleicht oder sogar sicher unzufrieden damit, weil sie auf die Impulse ihrer Umgebung immer nur reagierend Handeln. Ihnen fehlen die klaren Werte, die ihren Handlungsstrukturen und -prozessen Gewicht geben (WIE). Ganz sicher fehlt aber vielen Menschen eine Vision und Lehrphilosophie, d.h. WARUM sie handeln. Sinek (2009, S. 65f.) plädiert daher für die Umkehrung wie es die U-Bewegung bewirken will. Seine Botschaft ist, wir brauchen innere Klarheit im WARUM, Disziplin im WIE, um am Ende Konsistenz im WAS zu erlangen (vgl. Abbildung 1).

- **Warum** beschreibt die zentrale Idee: Was treibt uns an? Für was stehen wir? Dies ist die zentrale Begründung dafür, Wie tun Akteure Was.

- **Wie** formuliert den besonderen Weg: Wie gehen wir vor? Was machen wir anders? Diese Kategorie dient häufig zur Erklärung, worin sich etwas unterscheidet.
- **Was** umfasst das Handeln: Was machen wir? Was bieten wir? In dieser Kategorie wird konkret beschrieben, was ein Produkt, eine Dienstleistung oder Prozess ist.

Warum ist dieses Verständnis für den Unterricht und die Rolle als LehrerIn überhaupt von Bedeutung? Eine Beobachtung ist, dass viele KollegInnen sich nach einem sinnhaften Beruf und einem sinnstiftenden Handeln sehnen. Der entscheidende Aspekt ist immer wieder, dass viele LehrerInnen etwas Eigenes in die Welt bringen möchten. Sie wollen die Welt mit ihren Fähigkeiten positiv verändern und anderen Menschen etwas von sich mit auf ihren Weg geben?

Dafür ist es wichtig, dass LehrerInnen eine innere Vision davon haben, was sie gestalten und verändern wollen. Haben sie diese, können sie auch ihre Kräfte richtig einsetzen, um sie wirklich werden zu lassen. Diese Visionen

sind wichtig, weil sie Ausdruck ihrer schöpferischen Energien sind. Unwichtig ist dagegen, wie groß, wie umfänglich, wie fundamental oder innovativ diese Vision ist. Sie muss zu den KollegInnen passen, denn ihre Visionen sind der Stoff, der sie zum Kämpfen motiviert.

Menschen, die ein gestörtes Verhältnis zu ihrem Beruf und ihrer Rolle darin haben, entwickeln oftmals keine Vision. Sie resignieren oder brennen aus. In ihnen ist das innere Feuer erloschen. Sie haben aufgehört zu träumen. Vielen geht es so und sie klagen zum Beispiel immer wieder über die Restriktion der Schule, den unfähigen Chef oder die unmotivierten SchülerInnen. Jedoch sollten sie alles daran setzen, mehr darüber zu erfahren, was für sie in dieser Tätigkeit wirklich Sinn macht. Schließlich ist kaum etwas anderes erfüllender, als seinen eigenen Sinn zu finden und diese Lebensvision in die Tat umzusetzen. Haben die LehrerInnen wirklich eine Botschaft für sich und die SchülerInnen, so werden sie auch in ihrem Unterricht das Feuer entfachen. Sie setzen dann nicht nur bei sich das Feuer frei, sondern auch bei Ihren SchülerInnen und vielleicht KollegInnen. Dazu hilft es zu wissen, warum

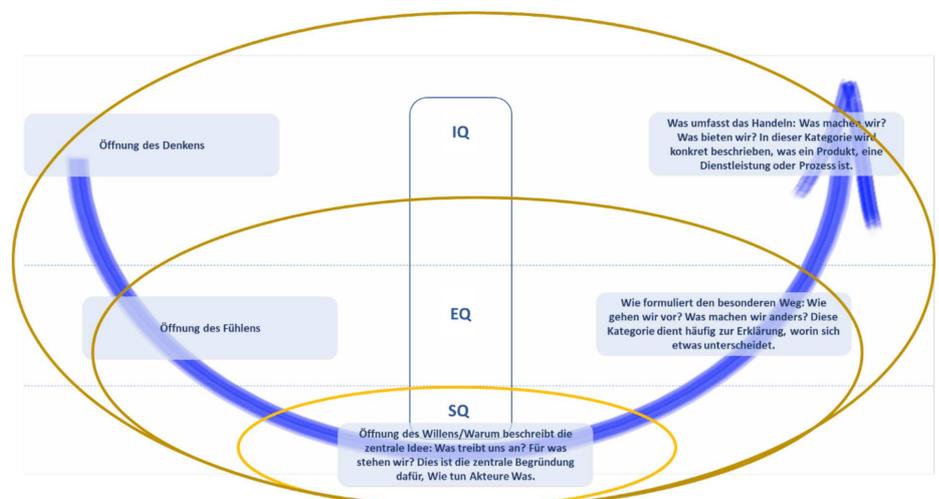


Abbildung 1: Modell der Theorie U und des Golden Circle
Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Sinek 2009, S. 39; Scharmer 2009, S. 30ff.

sie jeden Tag in die Schule gehen und unterrichten? Zu wissen, warum Sie einmal diesen Beruf wählten oder warum sie ihn wählen wollen? Welcher Sinn kann in der Beschäftigung an einer Schule gefunden werden?

Finden die KollegInnen keinen Sinn, so sollten sie vielleicht Ihren Job wechseln. Zu bedenken ist aber, dass jede Arbeit, die anderen Menschen dient einen Sinn hat. Er muss nur gesehen werden. Jeder muss seinen ihm innewohnenden Sinn annehmen. Und es sollte ein realistischer Umgang damit vorherrschen, welcher Sinn sich verwirklichen lässt.

Neue Wege gehen: Die Grundtechnik für einen lebendigen Unterricht

Der Höhlengang zur Öffnung des eigenen Willens und der Klärung des eigenen Warums dient der Kohärenz aus Kopf, Herz und der eigenen Absicht. Diese Kohärenz steht dafür, nicht nur im Bekannten und Vergangenen hängen zu bleiben, sondern dem inneren Weg zu folgen und dem, was ans Licht dieser Welt kommen will: Sie selbst. Die U-Kurve unterstützt dabei, die eigenen und gemeinsamen Positionen und Praktiken in Frage zu stellen. Es geht darum, das eigene Anliegen und den wirklichen Auftrag zu erkennen, um sich tief und nachhaltig mit ihm verbinden zu können. Unterrichten, so die Quintessenz, ist nicht nur eine Frage des didaktischen und methodischen Handelns. Unterrichten ist eine Frage der inneren Haltung.

Oftmals wird Lehren von der Perspektive der Wirkungen aus betrachtet. Hier dominiert die evidenzbasierte Bildungsforschung und die repräsentativen

Lernstandsmessungen wie PISA oder TIMSS. Die Didaktik als Wissenschaft vom Lehren und Lernen betrachtet das Lehren dagegen eher von der Prozessseite her. Hier wird gefragt, was passiert wozu und mit welchen Mitteln. Die Theorie U fragt darüber hinaus nach dem Lehrenden und seinen inneren Quellen für seine Lehrtätigkeit. Dies ist häufig der blinde Fleck in den Kollegen und Kolleginnen selbst, aber auch in der Pädagogik. In der Debatte um guten Unterricht wird zu einseitig auf die richtigen Methoden gesetzt. Dieser Methodenwahn (vgl. Prescher 2018) ist jedoch allein nicht zielführend. Aus der Zusammenarbeit mit angehenden LehrerInnen und bereits Lehrenden wird immer wieder deutlich, dass es einen anderen Zugang braucht, um den Unterricht zu verwirklichen, den sich LehrerInnen und SchülerInnen gleichermaßen wünschen.

Scharmer (2011, S. 36f.) sagt dazu, dass der Erfolg einer Intervention im Wesentlichen vom Intervenierenden abhängt. Es kommt auf die Stärke der eigenen Persönlichkeit an. Dies entspricht dem Bild Hattie's (2009, S. 23ff.), dass er in seiner Studie „Visible Learning“ mit Hilfe der Auswertung zahlreicher Studien gezeichnet hat. Als besonders wirksam werden das leidenschaftliche Handeln und die Liebe zum Fach, dem Unterrichten und den SchülerInnen benannt. Bei zunächst oberflächlicher Betrachtung der Studie kann geschlussfolgert werden, dass es einen Primat des Personalen auf den Unterrichts- und Lernerfolg gibt. Strukturelle Momente, über die sich LehrerInnen so oft beklagen und in ihrem Lamento wie erstarrt verharren, haben einen weitaus geringeren Einfluss. Vom Primat des Inhalts, wie es in der bildungstheoretischen Di-

didaktik postuliert wird, spricht kein Mensch. Gefragt ist vielmehr ihr berufliches Engagement. Ihr Enthusiasmus wirkt sich dabei im doppelten Sinne positiv aus, wie Kunter (2011, S. 260ff.) darstellt: Zwischen der Motivation für die Unterrichtsgestaltung und -verbesserung besteht ein unmittelbarer Zusammenhang zur wahrgenommenen Unterrichtsqualität durch die SchülerInnen und das dürfte bedeutsam sein zur beruflichen Zufriedenheit und zum Wohlbefinden.

Unterricht ist damit kein einseitiges Geschehen. Wollen LehrerInnen wirksam unterrichten, kommt es vielmehr darauf an, Unterricht als Phänomen in seinen sozial-ökologischen Gesamtzusammenhängen zu sehen. Dazu gehören die Lehrerpersönlichkeit mit all ihren Stärken und Schwächen, die Zusammenarbeit mit Dritten wie den KollegInnen und den SchülerInnen sowie das organisatorische Geschick, die wesentlichen Dinge richtig anzupacken (vgl. Scharmer 2011, S. 36). Diese Eigenschaften erscheinen mit Blick auf die Veränderungs- und Reformbemühungen, die die Schulen zu bewältigen haben, als bedeutsam. PISA, Ganztagschule, neues Pflegeberufegesetz, Generalistik, die dreijährige Notfallsanitäterausbildung u.v.m. bringen die Schulen dazu, im Reaktionsmodus zu bleiben. An den Schulen wird nach Lösungen gesucht, die systemkonform sind: Schulen werden zusammengelegt, Lehrpläne werden neu geschrieben, Lehrkräfte werden auf Weiterbildungen geschickt und akademisiert. Doch alles was passiert, kann als eine Reaktion beschrieben werden, die horizontal verläuft, ohne in die Tiefe zu gehen. Der U-Prozess bietet dagegen einen Ansatz, vertikal in die Tiefe zu gehen. Einerseits be-

zieht er sich auf Organisationen und Teams, die gemeinsam ihre Wirklichkeit und Lernkultur verändern wollen. Andererseits bietet er einen Ansatz, der die Möglichkeit gibt, Verantwortung für den eigenen Verantwortungs- und Entscheidungsbereich, d.h. den Unterricht zu übernehmen.

Warum ist das wichtig? Viele Menschen wissen Vieles und Anderes besser als das, wie es läuft. Doch wo ist das Neue? Wie kann das Neue und Bessere entstehen? Der Ausgangspunkt ist, den eigenen Status quo zu erkennen und zu verlassen. Schule und Unterricht zu verbessern, heißt nicht einfach von einem bestimmten Punkt A zu einem logischen Punkt B in einer Kette zu kommen, dem der Punkt C folgt. Schule und Unterricht zu verbessern heißt, eine völlig neue Qualität des Unterrichts und des Unterrichts in Betracht zu ziehen. Diese Bewegung geht weg vom Inhalt als das Was und hin zum Handeln als das Wie und weiter zum Selbst als das Warum. Die Kernidee darin ist, dass nicht Wissen und Inhalt Kompetenz stiften, sondern dass eine berufliche Handlungskompetenz nur entsteht, wenn sich Lernprozesse an realen Handlungssituationen, -prozessen und -systematiken orientieren. Das Selbst ist dabei

der Schlüssel zum Lernen. Bildung ist nicht ohne Grund Selbstbildung, wie es Arnold (2010, S. 139ff.) zum Ausdruck bringt. Dies meint aber nicht nur die Selbstaneignung eines Lerngegenstandes. Dies meint vor allem auch ein Bildungsziel. In ihm steckt der Aufruf zu einer selbstbestimmten Lebensführung, eine Aufforderung zum Denken und die Forderung zu einer klaren Bewusstheit, die kognitionsfixierten Bildungskonzepte zu überwinden. Diese Bewusstheit „[...] ist durch die Fähigkeit gekennzeichnet, zu beobachten und zu erkennen, und sich doch gleichzeitig nicht in den anspruchsvollen Strukturierungsbereitschaften des Wiedererkennens zu verfangen. Bildung lebt von dieser Relativierungsfähigkeit und dem darin zum Ausdruck kommenden achtsamen Stillewerden. Sie bedient sich der überlieferten oder gewohnten Deutungen lediglich in der Absicht, diese loszulassen und zu eigenen neuen Formen des Denkens, Fühlens und Handelns voran zu schreiten.“ (ebd. S. 141).

Kurz um: In der Theorie U geht es um die Freiheit und wie die LehrerInnen in ihrem Denken und Handeln im Unterricht zu dieser gelangen. Und es geht um die Flamme des Lehrens, d.h. den blinden

Fleck, wie der Unterricht aus der Mitte und dem Wesen der Lehrkräfte heraus stimmig entwickelt und gestaltet werden kann. Das U steht für einen Prozess, bei dem fünf Dimensionen des Werdens mit sieben Stufen der Erkenntnis verbunden werden (vgl. Abbildung 2). Darin steckt eine Technik als Handlungsanleitung, für einen lebendigen Unterricht.

Schaut man sich den Prozess des Erkennens und Werdens im U-Prozess an, so lassen sich die Elemente nach Scharmer (2009, S. 42ff.) folgendermaßen, wie in Abbildung 3 dargestellt, anordnen. Diese Visualisierung spielt an dieser Stelle eine bedeutsame Rolle als Zwischenergebnis zur Darstellung der Unterrichtsreihenplanung. Diese beiden Prozesse stellen sozusagen den Referenzrahmen dazu dar, innerhalb dessen die einzelnen Planungsschritte verortet werden können und somit Teil übergeordneter und sinnstiftender Dimensionen werden.

Baum des lebendigen Lernens: Ein Modell didaktischen Handelns

Das Bild des Baumes ist ein fruchtbares Bild. In ihm offenbaren sich viele Facetten dessen, was Lernen ausmacht. Verstehen wir diesen Baum als ein Symbol für



Mit Lern-App

Marlene Pfeifer-Rabe, Bettina Maria Hojdelewicz, Daniela Durchschlag

Onkologische Gesundheits- und Krankenpflege

Menschen mit malignen Erkrankungen ganzheitlich begleiten

Menschen mit maligner Erkrankung sind mit einer Vielzahl von psychischen, physischen und sozialen Belastungen konfrontiert. Eine professionelle psychoonkologische Unterstützung der Betroffenen und ihrer Zugehörigen ist wichtiger Bestandteil des gesamten Betreuungs- und Versorgungsprozesses. Professionell Pflegenden kommt dabei eine Schlüsselrolle in der ganzheitlichen Betreuung zu, um dem Erleben maligner Erkrankung ebenso wie möglichen Körperbildveränderungen und dem professionellen Symptomanagement kompetent zu begegnen.

facultas 2019, 216 Seiten, broschiert
EUR 24,90 (A) / 24,20 (D) / sFr 30,90 UVP
ISBN 978-3-7089-1805-1

facultas

fünf Dimensionen des Werdens	sieben Stufen der Erkenntnis
<p>1. <i>Gemeinsame Intentionsbildung</i> dient dem Ansatz, das verbindende im Feld zu suchen. Es geht darum, sich im Zusammenhang der Unterrichtsreihe mit den dafür relevanten Kontexten, Gruppen, Akteuren und Perspektiven zu verbinden. Dies zielt auf einen Wechsel der eigenen Blickrichtung, da dies schöpferische und vielleicht unerwartete Optionen und Möglichkeiten bietet. Diese neuen Perspektiven können handlungsleitende Intentionen generieren.</p>	<p>1. <i>Runterladen</i> umschreibt die erste Stufe der Erkenntnis. Hier bedient man sich alter Gewissheiten und sieht die Welt durch die eigenen Muster im Rahmen eines gewohnheitsmäßigen Denkens. Dies dient dazu, zunächst die gegenwärtige Realität und bekannten Lösungen für die bekannten Probleme in den Blick zu nehmen. Wird man sich dieser Denkmuster bewusst, das Nahliegende zu betrachten, kann der Kopf frei werden für Alternativen.</p>
	<p>2. <i>Hinsehen</i> meint das innehalten und das Betrachten der eigenen Vorteile, um diese loszulassen. Die Realität soll mit frischem Blick angeschaut werden. Dies dient dem Öffnen des Denkens wie ein Kind das staunt. Es geht darum die Situation ohne Bewertung in den Blick zu nehmen, um Verbindungen, Verbindlichkeiten und Abhängigkeiten zu sehen.</p>
<p>2. <i>Gemeinsame Wahrnehmen</i> bedeutet hinschauen. Hier verbinden sich die Quellen, die für das Thema und die Situationen bedeutsam sind. Es geht darum vollständig einzutauchen und sich das Thema zu erschließen. Je größer die Offenheit und die Wertschätzung dafür ist, um so größer wird die Resonanz sein, aus den Quellen wirklich Relevantes zu schöpfen.</p>	<p>3. <i>Hinspüren</i> sichert die Verbindung aus Denken und Fühlen. Ein Thema wird nicht nur vom rationalen Gesichtspunkt betrachtet. Anliegen ist es, tiefer in das Thema einzusteigen. Neben einer sachlichen Seite gibt es immer auch eine menschlich-emotionale Seite. An dieser Stelle verlangsamt sich der Prozess. Die Zeit der Auseinandersetzung mit einer Aufgabenstellung wird verlängert. Je nach Komplexität der Auseinandersetzung kann sich diese wie ein schwebendes Pausieren anfühlen. Scheinbar geht es weder vor noch zurück.</p>
<p>3. <i>Gemeinsame Willensbildung</i> geschieht im Ort der Stille. Hiervollzieht sich das, was in der Theorie U als <i>Presencing</i> beschrieben wird. Dies ist der Umschlagpunkt, in dem sich Vergangenes und Zukünftiges verbinden, sich Bekanntes und Neues vermischen.</p>	<p>4. <i>Anwesend werden oder Presencing</i> vollzieht sich am tiefsten Punkt im U-Prozess. Es geht um die eigene Verbindung mit der „Quelle“. Die Quelle sind das innere Wissen und die eigenen Potenziale. „Indem wir uns immer wieder fragen, wer wir sind und was unsere Aufgabe ist, nähern wir uns schrittweise einer Art Potentialraum.“ (Beutelschmidt et al. 2013, S. 44). Dies gelingt durch die Aufmerksamkeitsumlenkung vom Äußerlichen zum Inneren. In dieser Stufe werden die Ziele und Absichten für das eigene Handeln formuliert.</p>
<p>4. <i>Gemeinsam Experimentieren</i> ist die kreative Suche nach neuen Lösungen und Wegen. Hier werden die Beispiele entwickelt, wie die Zukunft gestaltet werden kann. In diesem Punkt vollzieht sich ein konkretes Tun, welches entdeckend ist.</p>	<p>5. <i>Verdichten</i> heißt aus der Vielfalt der Möglichkeiten auszuwählen und die Optionen einzugrenzen. Der Referenzpunkt sind die eigenen Absichten und Visionen einer anderen Zukunft. Aus Ideen werden konkrete Möglichkeiten und Bilder.</p>
<p>5. <i>Gemeinsame Gestaltung</i> ist die Umsetzung des Neuen. In dieser Phase materialisieren sich die vorgehenden Schritte, so dass ein ganzheitliches Lernen und Handeln möglich sind. Darin verbinden sich Orte, mit Methoden und Medien.</p>	<p>6. <i>Erproben oder Prototyping</i> ist die Umsetzung der Ideen durch konkrete Entscheidungen für das weitere Handeln. Handlungsmöglichkeiten werden aufgeworfen und gegeneinander abgewogen. Im Mittelpunkt stehen Prozesse, Methoden, Tätigkeiten, Projekte, Medien usw. Hier wird bestimmt wann, wie, wo und durch wen gehandelt wird.</p>
	<p>7. <i>Verkörpern und Anwenden</i> der gefundenen Optionen ist der letzte Handlungsschritt in der U-Kurve. Das Gelernte und Erlebte gilt es nachhaltig zu verankern.</p>

Abbildung 2: Fünf Dimensionen des Werdens und sieben Stufen des Erkennens
Quelle: Beutelschmidt et al. 2013, S. 34ff., Scharmer 2009, S. 42f.

die Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen, so ergeben sich konkrete Anhaltspunkte für die Gestaltung von Unterricht. Die Gestaltung lebt dabei einerseits von der konkreten Unterrichtsplanung, wie sie später noch dargestellt wird (vgl. Kap. 4), andererseits benötigt die Planung aber auch ein inneres Bild als Referenz, woraufhin und wonach LehrerInnen ihren Unterricht planen. „Der Baum des lebendigen Lernens“ kann diese Funktion übernehmen, wie Arnold (1993, S. 2) beschreibt, weil in ihm die wichtigsten Leitprinzipien eines lebendigen und nachhaltigen Lernens gebündelt werden können.

Der Baum kann dazu in drei Teile unterteilt werden (vgl. Abbildung 4):

- Die Wurzeln
- Der Stamm
- Die Krone



Abbildung 3: Dimensionen des Werdens und Erkennens im U-Prozess

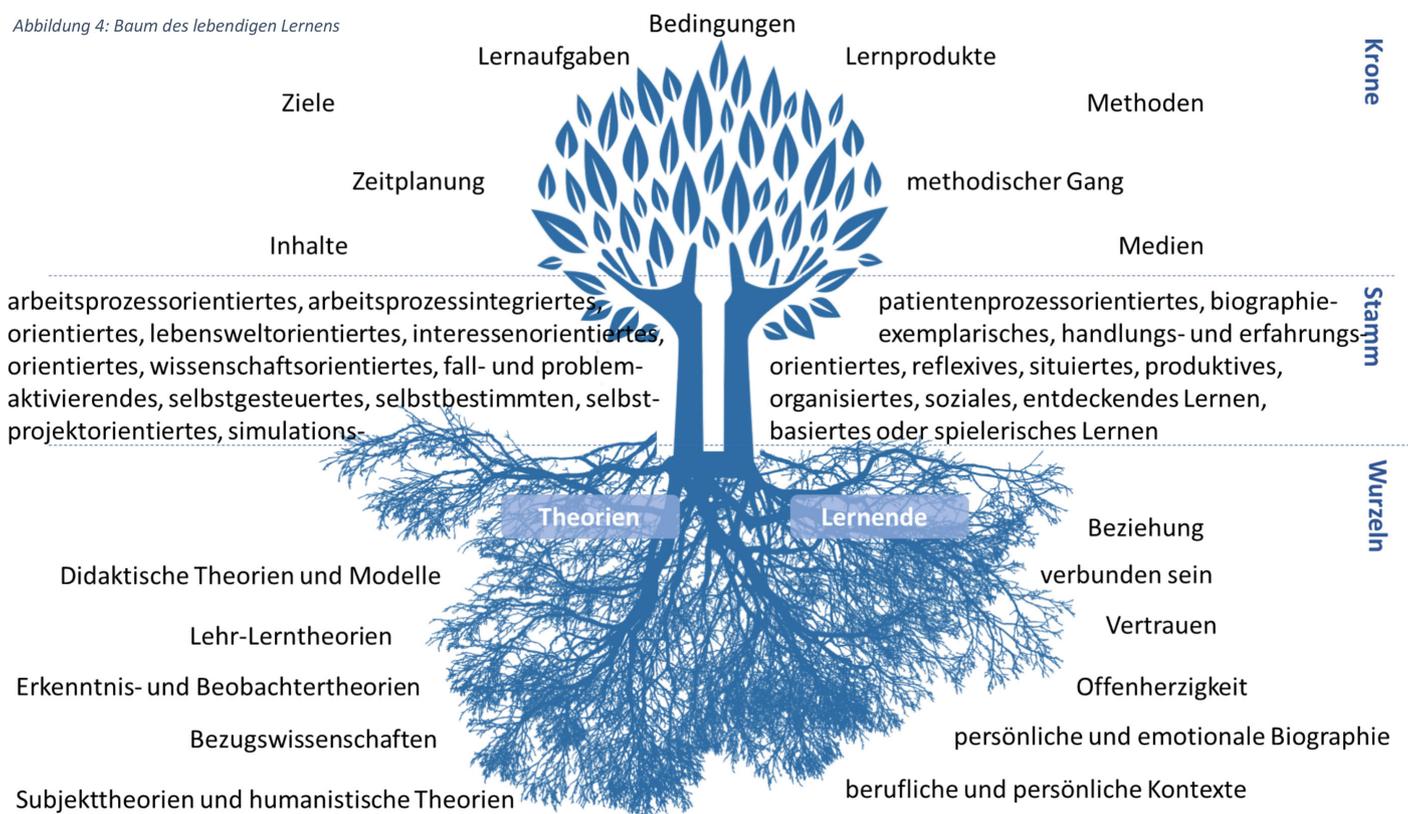
Die Wurzeln: Theorien und Lernende als Basis eines lebendigen Lernens

In der Wurzel lässt sich die Basis dafür finden, wie sich Unterricht und die darin stattfindende pädagogische Interaktion wahrnehmen und verstehen lässt. Dazu lassen sich zwei Hauptstränge, die für eine gute Versorgung des Stammes und der Krone notwendig

sind entwickeln: Die Theorien und die Lernenden.

Den ersten Hauptstrang bilden die Theorien. Mit ihnen kann die Bedeutung der Akademisierung des Lehrerberufs verdeutlicht werden. Für den Kontext der Pädagogik spielen zahlreiche Modelle der Didaktik eine grundlegende Rolle aber auch vielfältige Bezugstheorien und -wissenschaften. Zu

Abbildung 4: Baum des lebendigen Lernens



Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Arnold

ihnen können beispielsweise gezählt werden:

- Didaktische Theorien und Modelle (z.B. bildungstheoretische, kritisch-konstruktive, lehr-lerntheoretische, curriculare, subjekttheoretische, teilnehmerorientierte, kybernetische, kommunikative, konstruktivistische Didaktik u.a.)
- Lehr-Lerntheorien (z.B. Behaviorismus, Kognitivismus u.a.),
- Erkenntnis- und Beobachtertheorien (z.B. Pragmatismus, Konstruktivismus, Systemtheorie, Konnektivismus, Kybernetik, Strukturalismus, Poststrukturalismus u.a.),
- Subjekttheorien und humanistische Theorien (z.B. Themenzentrierte Interaktion, klientenzentrierte Beratung, ressourcenorientierte Beratung, Systemik u.a.),
- Bezugswissenschaften (z.B. Anthropologie, Ethnologie, Sozialökologie, Neurobiologie, Psychologie u.a.)

Die Beziehung zu den Lernenden stellt das Kernstück einer Unterrichtsplanung dar. Jäger verwendet dafür eine sehr schöne Metapher mit „Die Welle ist das Meer“ (2002, S. 42f.). Das Meer ist das Symbol unserer Sehnsucht. Es ist aber auch der Spiegel unseres Getrenntseins. Es ist Hoffnung und Bedrohung. Die Hoffnung steckt im Medium des Wassers selbst, was für das mütterliche und beschützende Prinzip steht. Das Meer steht aber auch für all das, was uns umgibt und gegen das wir kämpfen. Wir selbst sind die Welle. Als Welle erheben wir unsere Köpfe, schauen auf und blicken auf das Meer. Im Schauen wird uns unser Getrenntsein bewusst. Wir sagen uns dann vielleicht „Ich bin die Welle. Ihr seid das Meer.“

Die Welle, also die LehrerInnen, sind scheinbar „zwei“. Dieses „zwei“ entsteht dadurch, dass wir eine Grenze zwischen uns und dem Rest der Welt ziehen. Gelingt es uns jedoch achtsam in uns und in die von uns geschaffene Illusion der Wirklichkeit hinein zu spüren, so werden wir erkennen können, es gibt nicht die „zwei“. Es gibt nur eins, denn die Welle ist das Meer. Dies zu erkennen, zu erkennen, wie stark unser Gegenüber mit uns verbunden ist und wir es auf die eine oder andere Weise in uns verinnerlicht haben, ist ein wichtiges Moment, um einen Unterricht zu gestalten, der im wahrsten Sinne des Wortes lebendig ist. Unterricht ist etwas, was nie jenseits der SchülerInnen stattfindet, sondern immer mit und durch sie. So wie das Wesen des Meeres das Wasser ist, so ist das Wesen des Unterrichts das Lernen, für das ein füreinander Lehren und miteinander Lernen gelten kann.

3.2 Der Stamm: Didaktische Prinzipien macht Lernende zu Konstrukteuren ihres Lernens

Didaktische Prinzipien bilden den Stamm des lebendigen und nachhaltigen Lernens. Sie sind als Bildungsrezepte die Leitlinien einer Didaktik zum Anfassen. In ihnen manifestieren sich die theoretischen Begründungszusammenhänge der Wurzel und bündeln konkrete Grundsätze für die Gestaltung von Lehr-Lernprozessen. Der Vorteil der didaktischen Prinzipien ist, sie geben als Rezepte eine klare Orientierung für das eigene Handeln. Das Problem der didaktischen Prinzipien ist, dass es derart viele verschiedene Rezepte zum selben Gegenstand gibt, dass die Auswahl auch manchmal schwerfällt. Hier ist es hilfreich, sich mental von dem

Bild eines Unterrichts zu lösen, in dem es genau nur ein Gericht gibt. Vielmehr stellt sich der Unterricht als ein großes üppiges Menü dar, dass in vielfältiger Art und Weise kombiniert werden kann. Die Auswahl ist vielfältig (vgl. Abbildung 4).

Die Krone: Unterrichtsplanung für einen schülerzentrierten Unterricht

In der Krone finden sich die Früchte der pädagogischen Haltung und der didaktischen Vorarbeit. Die Krone steht für die Umsetzung der wissenschaftlichen Impulse aus der Wurzel und den bildungstheoretischen und didaktischen Prinzipien des Handelns aus dem Stamm des Baumes. Die Krone ist sozusagen die Manifestation des Unterrichts in einem schriftlichen Unterrichtsentwurf der Unterrichtsreihenplanung. In ihm kondensiert sich die Analyse des Unterrichtsgegenstandes mit seinen Zielen, Inhalten, Methoden und den eingesetzten Medien. Aber auch die konkrete Zeitplanung als methodischer Gang mit den klaren Abholpunkten als Feinziele bis hin zur Lernerfolgskontrolle (vgl. detaillierte Darstellung in Kap. 4).

Kerngegenstand des Unterrichts ist dabei ein Lernen über Lernaufgaben. In der Bearbeitung von Lernaufgaben werden die Handlungskompetenzen der Lernenden entwickelt. Nicht Wissen stiftet Kompetenz, sondern das aktive und selbsttätige Tun gemeinsam mit anderen. Es geht darum, den Wechsel des Lernalters aus einer passiven Rolle als Konsument zu einer aktiven Rolle als Produzent seines Lernens zu ermöglichen. In der Bearbeitung beruflich relevanter Lernaufgaben mittels der Herstellung konkreter Arbeitsprodukte

entwickeln sich die dafür nötigen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Herausforderung an dieser Stelle ist die Bestimmung von „Produkten“, die „sinnlich wahrnehmbare Gegenstände“ sein müssen (vgl. Maturana & Varela 1987, S. 151).

Unterrichtsplanung und -vorbereitung: Überblick Gliederungsbausteine der Unterrichtsreihenplanung im U-Prozess

Für die Bestimmung der Gliederungsbausteine einer Unterrichtsreihenplanung sind zunächst ein paar Begriffe grundsätzlich zu unterscheiden:

- Die Unterrichtsplanung umfasst eine mittelfristige Planung auf Ebene einer Unterrichtsreihe. Als Alternativbegriffe für die Unterrichtsreihe werden auch Unterrichtseinheiten, Module oder Lernsituationen genannt.
- Die Unterrichtsvorbereitung umfasst einen kurzfristigen Planungshorizont und bezieht sich auf die einzelne Unterrichtsstunde im Sinne einer Prozessplanung.

Die Unterrichtsreihenplanung kann als mittelfristige Planung (Umrissplanung) innerhalb der Schuljahresplanung (Perspektivplanung) gesehen werden. Peterßen (2000, S. 256) stellt in seinem Handbuch Unterrichtsplanung dar, dass in dieser Planungsebene Ziele, Inhalte mit Methoden und Medien kombiniert und aus Sicht des Ausbildungszieles und der SchülerInnen konkretisiert werden. Hier werden Planungsentscheidungen getroffen, die als Grundlage für eine Materialbeschaffung dienen.

In der Literatur finden sich viele Beispiele, wie ein schriftlicher Stundenentwurf ausgestaltet werden kann (vgl. Abb. 8; mit z.B. Leopold 2014, Morgenstern 2007, Trabert 2007, Franzen 2015, Meudt o.J., Fuchs 2007).

In den Beispielen werden unterschiedliche Begrifflichkeiten und Strukturbezeichnungen verwandt. Ein Blick auf die Reihenplanung fehlt dabei sowohl in den Beispielen der Stundenentwürfe als auch in den Hand- und Arbeitsbüchern, die den schriftlichen Stundenentwurf thematisieren. Mit Hilfe dieser Beispiele kann nur ein Bezug zum U-Modell als Arbeitsmodell zur Unterrichtsreihenplanung hergestellt werden (vgl. Abb. 9). Für ein besseres Verständnis soll lediglich der Bezug zu den sieben Stufen

der Erkenntnis visualisiert werden. Um den Gesamtzusammenhang, zwischen der Anforderung eine Unterrichtsreihe zu planen und für eine bewertete Lehrprobe einen schriftlichen Unterrichtsentswurf zu formulieren, herzustellen, wird das U in zwei Hälften geteilt. Die linke Seite zielt auf die Planungskategorien auf Ebene der Reihe, die der Unterrichtsplanung zuzuordnen sind. Die rechte Seite zielt auf die Vorbereitungskategorien, die sich systematisch für die Ebene der Einzelstunde daraus ergeben. Im U selbst ist damit ein kaskadisches Planungsverständnis abbildbar.

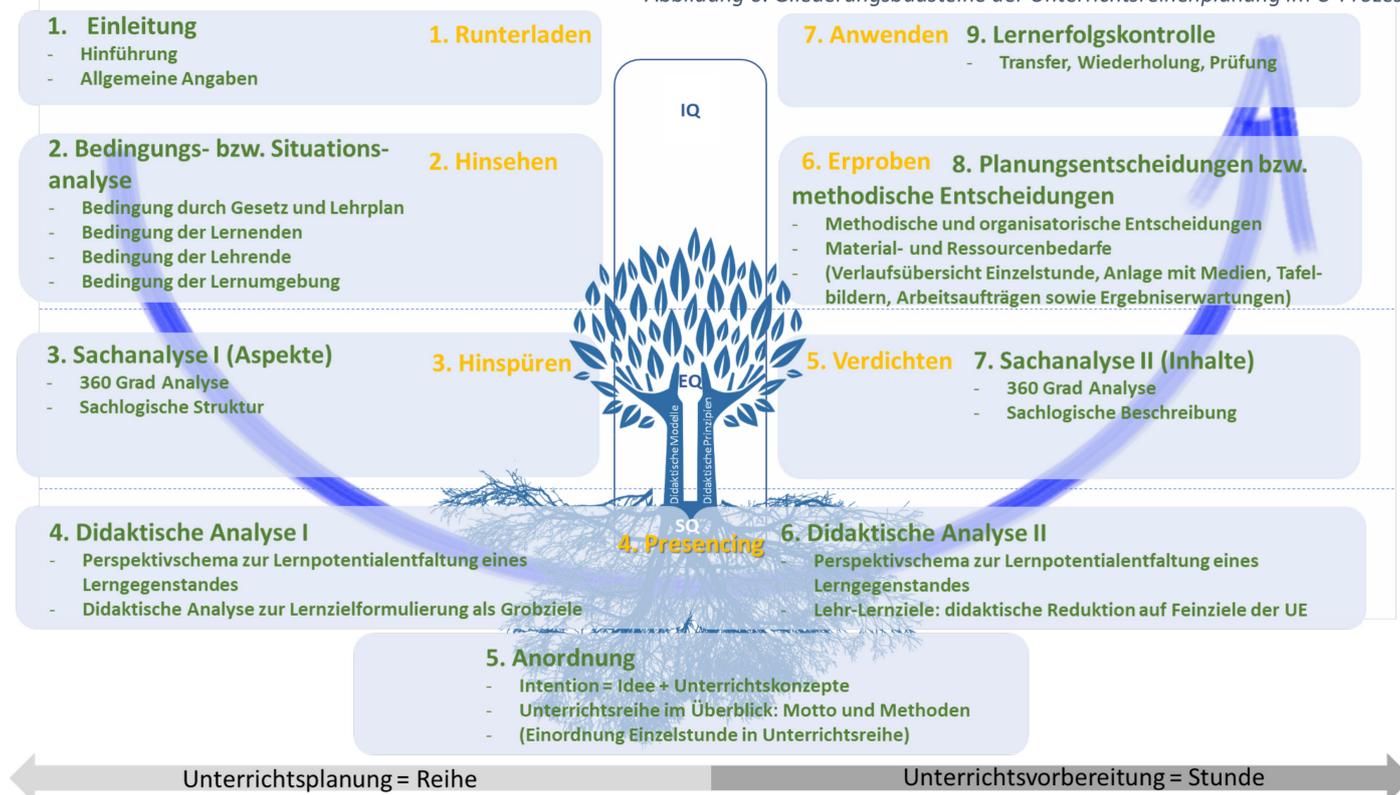


Quelle: eigene Darstellung

Abbildung 5: Strukturmomente unterschiedlicher Unterrichtsentwürfe im Überblick

Quelle: eigene Darstellung

Abbildung 6: Gliederungsbausteine der Unterrichtsreihenplanung im U-Prozess



1. Einleitung

In der Einleitung stimmen sich die LehrerInnen und die LeserInnen auf die vor ihnen liegende Unterrichtsreihe ein und führen an das Thema, Ziele und mögliche Herausforderungen im Rahmen der praktischen Umsetzung heran. Die Darstellung dient der gemeinsamen Intentionbildung, in dem bereits zu Beginn der Kern der Unterrichtsreihe mit den dafür relevanten Perspektiven dargestellt wird. In der Einleitung besteht die Möglichkeit bestehende Gewissheiten zu einem Thema zu bedienen oder sie aber unmittelbar in Frage zu stellen. Einerseits geht es darum, das Naheliegende im Thema anzusprechen. Andererseits können auch erschlossene Alternativen benannt werden.

2. Bedingungs- bzw. Situationsanalyse

In der Bedingungsanalyse werden die für das Thema relevanten As-

pekte aus Sicht des Gesetzes und des Lehrplanes, der Lehrenden und Lernenden sowie des Lernortes erschlossen. Dies ist ein wichtiger Schritt, um sich an ein Thema anzunähern. In ihm werden zunächst relevante Facetten erschlossen und damit das Denken geöffnet. Es geht darum, seine eigene Voreingenommenheit zu überwinden und die Situation des Themas innerhalb der realen Unterrichtsbedingungen in den Blick zu nehmen. Hier werden erste Verbindlichkeiten und Abhängigkeiten sichtbar gemacht.

3. Sachanalyse I (Aspekte)

Einen Unterrichtsgegenstand zu erschließen bedeutet gemeinsam hinzuschauen. Für ein Thema sind unterschiedliche Bezüge und Situationen bedeutsam, die beispielsweise mit der 360 Grad Analyse (vgl. Schneider et al. 2005) erschlossen werden können. In ihr wird nicht nur eine sachlogische Struktur zum Beispiel über ein

MindMap sichtbar, sondern auch die Perspektivenvielfalt durch die Perspektivübernahme unterschiedlicher an einer beruflichen Handlungs- und Schlüssel-situation beteiligten Stakeholder. Für einen Unterricht die wirklich relevanten Aspekte auswählen zu können bedeutet, sich zunächst ganz auf ein Thema einzulassen, vollständig einzutauchen und mit dem Thema in Resonanz zu gehen.

Durch die Perspektivübernahme entsteht eine Verbindung aus Denken und Fühlen. Wird beispielsweise eine Unterrichtsreihe zum Thema Patienteneducation und Beratung vorbereitet, so lässt daran verdeutlichen, dass es emotional einen Unterschied macht, ob eine Pflegekraft im Falle eines Unfalles eine Patientin über Möglichkeiten einer zeitlich begrenzten ambulanten Pflege berät oder ob sie einer angehörigen Tochter einer an Krebs erkrankten älteren Frau die Möglichkeiten einer hospizgebundenen Pflege im

Rahmen von Palliativ Care näherbringen soll. Das Thema Sterben und Tod stellt hier eine besonders hohe Anforderung an die sozioemotionale Gesprächsführung dar. D.h., neben der sachlichen Seite eines Unterrichtsgegenstandes gibt es immer auch eine emotionale Seite. Damit soll deutlich werden, dass es wichtig ist, den Prozess der Unterrichtsreihenplanung in diesem Schritt deutlich zu verlangsamen, um diese Facetten auch wirklich wahrnehmen und erschließen zu können.

In diesem Schritt findet die Sachanalyse auch noch auf Ebene der thematisch relevanten Aspekte statt. Es geht darum, das Thema zu erfassen, einzukreisen und Schwerpunkte zu identifizieren. Die Verdichtung des Themenraumes erfolgt dann im Schritt 7, in dem die näher ausgewählten Aspekte im Detail für die Einzelstunde differenziert betrachtet und beschrieben werden. Dies entspricht dem differenzierten Grad des schriftlichen Unterrichtsentwurfes einer Einzelstunde.

4. Didaktische Analyse I

Der Schritt 4 führt in das Presencing der U-Kurve als Kern der didaktischen Willensbildung. Das Presencing ist der Ort der Stille, in dem sich Bekanntes und Neues verbinden. Es geht um die eigene Verbindung zur Quelle. Als sichtbaren Ausdruck ist in diesem Punkt der „Baum des lebendigen Lernens“ (vgl. Kap. 3) als Bezugspunkt verortet. Die jeweils persönlich bevorzugten und zugrundeliegenden didaktischen Modelle und didaktischen Prinzipien beeinflussen maßgeblich als coginitiv map, in welche Richtung sich die didaktische Analyse I und II mit dem dazugehörigen Anordnungsvorschlag der Unterrichtsreihe entwickeln. So macht es einen Unterschied, ob Lehrkräfte dem Ansatz eines prozessorientierten, handlungs- und erfahrungsorientierten und simulationsbasierten Lernens folgen oder einem biographieorientierten Lernen oder gar einem Mix verschiedener Zugriffe. Indem sie immer wieder diese Bezüge aufgreifen, können Sie erschließen, was ihre wesentliche Leistung für ihre persönliche Unterrichtsreihenplanung ist und

diese als Potentialraum für ihre SchülerInnen mit Leben und Inhalt füllen. Das Perspektivschema zur Lernpotentialentfaltung eines Lerngegenstandes (vgl. Abb. 10, siehe auch Prescher in Vorbereitung) als didaktische Begründung des eigenen Handelns mit der Personenorientierung, Situationsorientierung, Zielorientierung, Problemorientierung und Produktorientierung unterstützt sie bei der Auswahl und im Sinne der Lernzielbereiche mit der Formulierung der Grobziele auf der Ebene der Unterrichtsreihe.

5. Anordnung

Die Darstellung der Anordnung der Unterrichtsreihe kombiniert eine tabellarische Visualisierung mit einer frei beschreibenden Vorstellung der Kernidee der Unterrichtsreihe mit der Nennung der zentralen didaktischen Prinzipien und dem zu Grunde gelegten Artikulationsschema wie z.B. dem AVIVA – Schema (vgl. Staedli et al. 2013). Teil der Darstellung ist die Benennung der zentralen Methoden und deren Funktion im Gesamtverlauf und die Relation zu



Abbildung 7: Didaktische Analyse zur Lernpotentialentfaltung eines Lerngegenstandes

den formulierten Lernzielen und -inhalten. Diese Bezugnahme ist wichtig, weil immer wieder Methoden zum Einsatz kommen, die aus Sicht des Lehrenden einfach zu realisieren sind und den Lernenden sicher auch SPASS bereiten, die aber keinen Beitrag zur Erreichung des Lernzieles leisten. Sie sind nett, gehen aber am Anliegen der Unterrichtsreihe völlig vorbei. Dieser Schritt ist zudem wichtig, um für den schriftlichen Unterrichtsentswurf der Lehrprobe die Einzelstunde in die Unterrichtsreihe einordnen zu können.

6. Didaktische Analyse II (Inhalte)

In den Lernzielen kristallisiert sich die Unterrichtsplanung und -vorbereitung. In der Lehr-Lerntheoretischen Didaktik gibt es den klassischen Vierschritt, dass Ziele die Inhalte bestimmen, Inhalte die Methoden und die Methoden die Medien. Dieses Modell wird nach Heimann et al. (1979) auch als Herdplattenmodell beschrieben, d.h. alle vier Elemente stehen gleichberechtigt nebeneinander und bedingen einander. Dennoch stellen die Zielformulierungen was sollen die Lernenden am Ende wissen und können oftmals den Ausgangspunkt der didaktischen Planung auf der Ebene des Unterrichts dar. Verfügt eine Schule über ein entsprechendes Schulcurriculum, sollten die Ziele nämlich im Rahmen der curricularen Arbeit und der Unterrichtsreihenplanung (siehe Schritt 4: didaktische Analyse I) bereits eindeutig formuliert sein, so dass diese für eine Unterrichtsreihe, Modul oder Lernsituation entweder übernommen werden können oder aufgrund der erfolgten Analyse angepasste zur Situation und den Lernenden stimmige eigene Ziele zu formulieren sind. Die Aufgabe ist es nun, aus

diesen Zielen für die Einzelstunde mit ihren verschiedenen Phasen eine didaktische Reduktion auf mögliche Feinziele zu erreichen.

7. Sachanalyse II (Inhalte)

Die Sachanalyse II findet nun im Rahmen der Unterrichtsvorbereitung der Einzelstunde statt. Hier werden alle bestehenden Informationen verdichtet und der Inhalt mit all seinen Wissens- und Handlungsbezügen eingegrenzt und beschrieben. Verdichten heißt hier im Sinne des U-Modells aus der Vielfalt das Konkrete auszuwählen und aus den bestehenden Ideen das umsetzbare und umzusetzende zu bestimmen. Dies kann ebenfalls mit einer 360-Grad-Analyse erfolgen oder über ein MindMap mit einer differenzierten sachlogischen Beschreibung notwendiger und bestehender Details im Thema.

8. Planungsentscheidungen bzw. methodische Entscheidung

Mit der vorausgehenden didaktischen Analyse und der Sachanalyse gilt es nun konkrete planerische Ideen umzusetzen. Im Mittelpunkt stehen konkrete Prozesse, Methoden, Tätigkeiten, Projekte, Medien oder Lernprodukte. Mit ihnen ist im Rahmen der Stundenverlaufsplanung der Einzelstunde zu bestimmen, wer, wann, was, wie, womit und wozu tut. In dieser Phase werden Material- und Ressourcenbedarfe noch einmal konkretisiert sowie die Anlagen zum Stundenentwurf mit Tafel-/ Flipchartbildern, PowerPoint-Folien, Medien, Arbeitsaufträgen und Ergebniserwartungen zusammengestellt.

9. Lernerfolgskontrolle

Das Ziel in Lernprozessen ist es nicht, Wissen um seiner selbst willen zu erwerben. Das zentrale berufspädagogische Paradigma der beruflichen Handlungskompetenz zielt vielmehr darauf ab, in beruflichen Handlungssituationen oder diesen strukturähnlichen Lernsituationen das Wissen handelnd zur Anwendung zu bringen. Die Lernerfolgskontrolle dient dann beispielsweise dazu, das Erlernte und Erlebte durch Wiederholung nachhaltig zu verankern oder sich als Lehrender und den Lernenden durch spielerische Zugänge oder Lernerfolgskontrollen eine Rückmeldung über den Lernerfolg zu geben. Wichtig ist zu beachten, dass das Thema Lernerfolgskontrollen vom Dogma einer Leistungsbemessung in Form von Prüfungen und einer Benotung entkoppelt werden kann, um den SPASS am Lernen und der Anwendung des Gelernten zu erhalten.

Den Abschluss der Unterrichtsreihenplanung und des schriftlichen Stundenentwurfs bilden dann das Literaturverzeichnis und die Eigenständigkeitserklärung.

Literatur

Arnold, R. (1993): Der Baum des lebendigen Lernens. Interne Arbeitspapiere des Fachgebiets Pädagogik: TU Kaiserslautern. Erreichbar unter: https://www.edudoc.ch/static/infopartner/mediothek_fs/bis_1997_notsort/9_23419.pdf, Stand: 01.12.2013.

Arnold, R. (2010): Selbstbildung oder: wer kann ich werden und wenn ja wie? Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Beutelschmidt, K./Franke, R./Püttmann, M. & Zuber, B. (2013):

Facilitating Change. Mehr als Change Management. Beteiligung in Veränderungsprozessen optimal gestalten. Weinheim: Beltz

Franzen, C. (2015): Entwurf für die 2. Benotete Lehrprobe im Fach Biologie. In: Hoffmann, B. (Hrsg.): Der Unterrichtsentwurf. Leitfaden und Praxishilfe. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 103 – 113.

Fuchs, M. (2007): Langentwurf Kombinatorik. In: Meyer, H. (Hrsg.): Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. Berlin: Cornelsen Verlag, S. 109 – 121.

Hampe, J. (2016): Theorie U – sozialer Tauchkurs für die neue Arbeitswelt. Erreichbar unter: <https://www.die-akademie.de/journal/kolumne/theorie-u-ein-sozialer-tauchkurs-fuer-die-neue-arbeitswelt>, Stand: 12.11.2018.

Hattie, J. A. C. (2009): Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London & New York: Routledge.

Heimann, P./Otto, O. & Schulz, W. (1979): Unterricht: Analyse und Planung. 10., unveränderte Auflage. Hannover: Schroedel.

Jäger, W. (2002): Die Welle Ist Das Meer: Mystische Spiritualität. 6. Aufl. Freiburg: Herder Spektrum.

Kunter, M. (2011): Motivation als Teil der professionellen Kompetenz: Forschungsbefunde zum Enthusiasmus von Lehrkräften. In: M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & M. Neubrand (Hrsg.), Professionelle Kompetenz von Lehrkräften: Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster: Wax-

mann, S. 259-275.

Leopold, S. (2014): Unterrichtsentwurf. Thema Pflege eines Schlaganfallpatienten. In: Scheiwior-Popp, S. (2014): Lernsituationen planen und gestalten: handlungsorientierter Unterricht im Lernfeldkontext, 2., aktualisierte Aufl., Stuttgart [u.a.]: Thieme. S. 78 – 111.

Meudt, D. (o.J.): Unterrichtsentwurf Basale Stimulation in der Pflege. Erreichbar unter: http://nline.nibis.de/lelemed/forum/upload/public/moderator/U89mode-q_unterrichtsentwurf_basale_stimulation.pdf, Stand: 12.03.2018.

Morgenstern, K. (2007): Unterrichtsentwurf: Kritik empfangen und verarbeiten. In: Raddatz, G. & Peschers, B. (Hrsg.): Burnoutprävention in der Pflegeausbildung: Hintergründe - Konzepte - Unterrichtsentwürfe. München: Elsevier, Urban & Fischer, S. 79 - 104.

Maturana, H. & Varela, F.J. (1987): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens. Bern: Scherz-Verlag.

Peterßen, W. H. (2000): Handbuch Unterrichtsplanung: Grundlagen, Modelle, Stufen, Dimensionen (9., aktualisierte u. überarb. Aufl.). München: Oldenbourg.

Prescher, T. (2018): Wider den „Methodenwahn“: Lernkulturentwicklung als Voraussetzung einer konsistenten Curriculumsentwicklung. In: Pädagogik der Gesundheitsberufe. H. 3, S. 205 – 213.

Scharmer, C.O. (2009): Theorie U: Von der Zukunft her führen. Carl-Auer-Verl., Heidelberg.

Scharmer, C.O. (2011): Change

Management Morgen. – 13 Thesen. In: Organisationsentwicklung, H. 4, S. 36–39.

Schneider, K./Herrgesell, S. & Drude, C. (2005): Pflegeunterricht konkret. Grundlagen Methoden Tipps. München: Urban & Fischer.

Sinek, S. (2009): Start with why: how great leaders inspire everyone to take action. New York: Portfolio.

Städeli, C., Grassi, A., Rhiner, K. & Obrist, W. (2013): Kompetenzorientiert unterrichten - Das AVI-VA©-Modell. Bern: hep Verlag ag.

Trabert, B. (2007): Eine Frau sucht ihren Weg. Unterricht zum Thema Alkoholabhängigkeit. In: PADUA, S. 29 – 33.

Fußnote

[1] „Theory U: Illustrated through a silly game with kids“: <https://www.youtube.com/watch?v=byGUgoXFppE&feature=youtu.be>