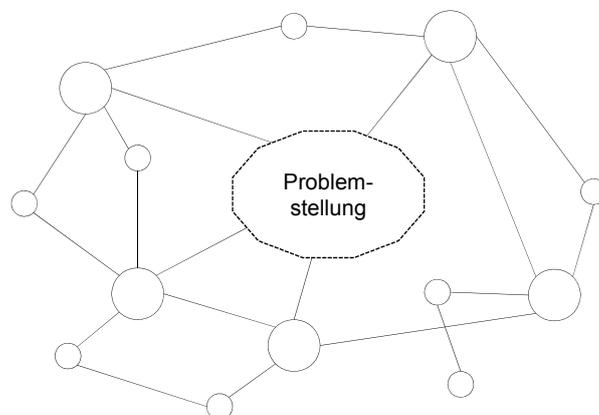


1. Advance Organizer

Der Advance Organizer ist eine von der Lehrkraft vorbereitete Orientierungs- und Organisationshilfe für den Unterricht. Den Lernaktivitäten der Schüler an einer komplexen Problemstellung oder in einem komplexen Inhaltsbereich geht ein kurzer Lehrervortrag voraus. Die Lehrkraft visualisiert dabei verschiedene Bezugspunkte der Themenstellung. Dadurch gewinnen die Lernenden einen Überblick über den relevanten Gesamtkontext, der die Einordnung und Vernetzung neuer Lerninhalte in der anschließenden, selbstgesteuerten Problembearbeitung erleichtert.

Der Begriff ‚Advance Organizer‘ bezeichnet eine vor den eigentlichen Lernvorgängen (in advance) dargestellte Organisationsstruktur. Dieses Konzept geht auf Ausubel (1960) zurück, der eine Orientierungs- und Organisationshilfe als Lehr- und Lernstrategie eingeführt hat. Damit neues Wissen an vorhandene Wissensstrukturen leichter anknüpfen kann, stellt er die Technik einer Strukturierungshilfe an den Anfang des Lehr-Lern-Geschehens, um das von ihm propagierte *bedeutungsvolle verbale Lernen*¹ zu unterstützen. Aus seiner Sicht erfordert die offensichtlich stark visuell ausgerichtete Lehr- und Unterrichtskultur, dass Advance Organizer ebenfalls betont visualisierend gestaltet sind. Die grafischen Visualisierungen sollen sich in einer abstrahierenden Reduktion auf wesentliche Oberbegriffe beschränken. Sie geben einen Metaüberblick über das kommende Themengebiet und zeigen Zusammenhänge einzelner Inhaltsbereiche auf, ohne auf inhaltliche Details einzugehen.



Übersicht 1: Advance Organizer als nicht-lineare Strukturübersicht zu Elementen einer Problemstellung (Herold, Landherr 2003, S. 61)

Der Advance Organizer ist deutlich mehr als ein fachwissenschaftlich strukturiertes Inhaltsverzeichnis der Oberbegriffe zu einer Lerneinheit. Die geforderte grafische Darstellung und Vernetzung nicht-linearer Zusammenhänge bezieht sich zu Beginn der Lernarbeit auf eine Problemstellung (→problemlösendes Lernen). Die

¹ Die ‚Theorie des bedeutungsvollen verbalen Lernens‘ ist auch als ‚bedeutungsvolles rezeptives Lernen‘ bekannt. Zum Überblick siehe z.B. Straka, Macke 2002, S. 89ff.

Lehrkraft stellt sie in den Mittelpunkt und bringt für die Problemlösung relevante Elemente in diesem Bezugsfeld in einen fachwissenschaftlichen Gesamtzusammenhang (hier noch ohne den Anspruch auf fachliche Tiefe). Die Lernenden können zu diesem Zeitpunkt einzelne Details der fachwissenschaftlichen Bezüge noch nicht erfassen, was aber auch an dieser Stelle nicht erforderlich ist. Die Konkretisierung der Lerninhalte erfolgt in der anschließenden, individualisierten Lernarbeit durch die Auseinandersetzung mit der Problemstellung. Zum Abschluss der Lerneinheit verfügen die Lernenden über tiefgehende Erkenntnisse zur fachlichen Systematik.

Advance Organizer bieten sich besonders für die Einstiegsphase in eine größere Lerneinheit an (→Unterrichtseinstieg). Sie lassen sich aber auch passend zu einzelnen Abschnitten dieser Einheit einsetzen, wenn es um eine Metareflexion bearbeiteter Inhalte geht oder eine Vorausschau auf die nächste Lernphase erfolgen soll. Zum Abschluss einer Lerneinheit betonen sie besonders die Vernetzung der Inhalte.

Advance Organizer zielen darauf, neue Informationen bewusst mit bekannten Lerninhalten in Beziehung zu bringen. Neues Wissen kann leichter aufgenommen und gefestigt werden, wenn ähnliches, bereits vorhandenes Wissen aktiviert wird. Das vorhandene Wissen lässt sich leichter erweitern oder umstrukturieren. Damit die Verknüpfung mit dem Vorwissen leichter gelingt, müssen Lehrkräfte insbesondere auf Verbindungen zu früheren Lerninhalten explizit hinweisen. Grundsätzlich besteht für Lernende meist die Schwierigkeit, zwischen dem bei ihnen bereits vorhandenen und dem neu zu erwerbendem Wissen zu unterscheiden. Wichtig ist daher, dass diese Unterschiede ausdrücklich hervorgehoben werden. Die Vorzüge des Advance Organizers im Hinblick auf individualisiertes Lernen lassen sich im Anschluss an Herold und Landherr (2003, S. 64) wie folgt zusammenfassen:

- Da die Kapazität der menschlichen Informationsaufnahme begrenzt ist, helfen Organizer dabei, die Aufmerksamkeit auf zentrale und übergeordnete Aspekte zu fokussieren und relevante Informationen gezielt auszuwählen. Die Übersicht über Inhalte und Beziehungen des neuen Lerngebietes dienen als Gedankengerüst und Orientierungshilfe für Lernende.
- Advance Organizer erleichtern das Verstehen, indem sie den Lernenden helfen, Verbindungen zwischen neuen Inhalten und dem vorhandenen Vorwissen herzustellen. Neue Erkenntnisse und Detailinformationen lassen sich so sinnvoll einfügen und verbinden.
- Advance Organizer beugen Fehlkonzepten und Missverständnissen in selbstorganisierten Lernphasen vor, indem sie verhindern, dass Sachverhalte falsch aufgefasst oder in einen falschen Zusammenhang gebracht werden.
- Advance Organizer sichern das langfristige Behalten neuer Lerninhalte, da sie ein stabiles, kohärentes gedankliches Gerüst schaffen, das relativ resistent gegen Vergessen ist. Dieser Effekt ist umso stärker, je größer der zeitliche Abstand zur Lernphase ist.

- Advance Organizer verbessern Transferleistungen, da sie verstehendes Lernen herbeiführen und multiple Perspektiven und Kontexte des Lerngegenstandes aufzeigen.

Ein guter Advance Organizer bereitet die verwendeten Strukturelemente grafisch ansprechend auf und ist möglichst farbig gestaltet.² Dabei ist es vorteilhaft, wenn der Organizer den Lernenden während der gesamten Lehreinheit zur Verfügung steht. Es bietet sich ferner an, im Lernverlauf immer wieder Bezüge zur grafischen Darstellung herzustellen. Dafür ist es günstig, wenn der Organizer während des gesamten Unterrichts in Plakatgröße im Klassenzimmer einsehbar ist und von Lehrkräften und Lernenden immer wieder zur Zusammenfassung und als Übersicht genutzt werden kann. Möglich ist auch, dass Lernende diese Darstellung als Kopie ihren Unterlagen beifügen.

Der Advance Organizer ist hervorragend dazu geeignet, die Methodenvielfalt im Unterricht zu bereichern. Da nahezu jede Lehr-Lern-Form eine Einstiegs-, Bearbeitungs- und Abschlussphase enthält, lässt sich der Organizer gut mit anderen Methoden kombinieren bzw. kann diese ergänzen. Advance Organizer profitieren selbst davon, wenn sie die gesamte Breite an Visualisierungsmöglichkeiten ausschöpfen. Sie lassen sich z.B. mit Moderations- und Metaplantechiken oder mit der Mindmap-Methode kombinieren.

Zum Beginn, zur Weiterführung und zum Abschluss einer Lerneinheit übernehmen sie jeweils unterschiedliche Funktionen. Bei der Einführung in eine Lerneinheit stellen sie die Problemstellung bzw. das Thema in einen Gesamtzusammenhang. Den Lernenden werden lehrergeführt Ziele und Aufgabenstellung transparent gemacht. Die Lernenden müssen jedoch auch Raum für individuelle Assoziationen haben, damit ihr Vorwissen bestmöglich aktiviert werden kann. In der Erarbeitungs- und Informationsphase können Organizer die Lernenden unterstützen, den Gesamtüberblick zu wahren und das Beziehungsgefüge zu erfassen. Zum Abschluss einer Lerneinheit steht eine retrospektive Strukturierung und Vernetzung der Lerninhalte im Vordergrund. Advance Organizer treffen in der Unterrichtspraxis meist auf hohe Akzeptanz bei den Lernenden. Ihre Bereitschaft, sich an grafischen Übersichten zu orientieren, ist in der Regel sehr groß.

Grundsätzlich lässt sich jedes Lernfeld bzw. jede größere Lerneinheit mit einem Advance Organizer strukturieren. Wahl (2006, S. 144) empfiehlt, in einem Advance Organizer höchstens etwa 15 bis 20 Begriffe zu verwenden. Die Gestaltung von Advance Organizern, d.h. die Konstruktion von abstrahierenden Übersichten, erfordert auf Seiten der Lehrkraft eine sehr hohe Fachkompetenz und einen Gesamtüberblick über das Themenfeld auch aus berufsrelevanter Perspektive.

² Für ein Beispiel zum Lernfeld „Einrichten einer Baustelle“ siehe Herold, Landherr 2003, S. 107, zum Thema „Nervensystem, Gehirn und Rückenmark“ siehe ebd., S. 111. Hier auch weitere Beispiele zu unterschiedlichen Themen. Beispiele ebenso in Hepting 2004 und Wahl 2006.

2. Allgemeindidaktische Modelle

Ein allgemeindidaktisches Modell ist der Versuch eines Gesamtentwurfs einer Theorie über Unterricht. Didaktische Modelle bilden in sich geschlossene Erklärungssysteme für das unterrichtsbezogene Handeln von Lehrkräften. Ein allgemeindidaktisches Modell will das vielschichtige Lehr-Lern-Geschehen im Unterricht einschließlich der darauf wirkenden Einflussgrößen erfassen, durchschaubar machen und die Planung, Entwicklung, Durchführung und Auswertung von Unterricht stützen. Solche Modelle nehmen in ihrer Funktion eine Mittlerposition zwischen Theorie und Praxis ein. Sie dienen funktional der bestmöglichen Gestaltung von Bildungsprozessen. Hierzu liefern sie ein auf Vollständigkeit zielendes Theoriekonstrukt für didaktisches Handeln im schulischen und außerschulischen Kontext.

Allgemeindidaktische Modelle beanspruchen, für verschiedene Schulformen, Unterrichtsfächer, Schulstufen oder Bildungsformen geeignet zu sein. Ihr Modellierungsanspruch ist, theoretisch umfassend und praktisch folgenreich zu sein. Der Theoriekern eines allgemeindidaktischen Modells orientiert sich in der Regel an einer wissenschaftstheoretischen Position bzw. an einem Paradigma (→Lehr-Lern-Paradigmen). Allgemeindidaktische Modelle umschließen Überlegungen zu Zielen und Inhalten von Unterricht einschließlich ihrer Legitimation. Sie befassen sich mit Voraussetzungen, Bedingungen, Begründungen, Methoden, Medien sowie den Möglichkeiten und Grenzen für Lehren und Lernen. Da sie jedoch nicht unmittelbar auf die konkrete Unterrichtsgestaltung zielen, wie dies methodische Ansätze tun, sind sie der Methodik übergeordnet.

Die verschiedenen didaktischen Modelle sind hinsichtlich ihrer Hilfestellung für die Unterrichtsplanung unterschiedlich konkret. Die vielen existierenden didaktischen Ansätze³ sind historisch entstanden und immer vor ihrem Entstehungshintergrund zu sehen. Dies kann zur Folge haben, dass sie eine zeitlich eingeschränkte Gültigkeit oder Relevanz besitzen. Ein allgemeindidaktisches Modell kann daher keine Theorie über Unterricht sein, die allumfassend und zeitlos gültig ist. Sie ist immer in Bezug auf ihren historischen Entstehungshintergrund zu rezipieren.

Die in der allgemeinen Didaktik existierenden großen didaktischen Positionen sind in erster Linie die →bildungstheoretische Didaktik von Wolfgang Klafki, sowie die →lerntheoretische Didaktik der Berliner Schule um Paul Heimann. Hinzu kommt der relativ junge Ansatz der konstruktivistischen Didaktik. Im erweiterten Sinn zählen zu den großen didaktischen Positionen auch die →lernzielorientierte Didaktik, die informationstheoretisch-kybernetische Didaktik und die kritisch-kommunikative Didaktik.

³ Die Vielzahl von Theorien und Modellen für didaktisches Handeln zeichnet Friedrich Kron (2008, S. 66) nach. Er stellt sechsvierzig bisher entwickelte Theorien und Modelle gegenstandstheoretischer Bestimmungen der Didaktik vor, die ab etwa 1950 im deutschsprachigen Raum entstanden sind.

Für didaktische Modelle lassen sich vier Funktionen benennen, die ihre zentralen Zieldimensionen sind.

- Übersicht und Ordnung herstellen: Didaktische Modelle definieren Begriffe und Kategorien, die der Systematisierung von Unterrichtsrealität dienen. Sie benennen Elemente und Phänomene im Unterricht und erläutern als Theorie über Unterricht deren Zusammenwirken. Sie sind grundlegend für eine intersubjektive pädagogische Fachsprache.
- Komplexität verringern: Durch modellspezifisch vereinfachte Darstellungen gelingt es didaktischen Modellen, die verwirrende Vielfalt der Unterrichtsrealität durchschaubarer zu machen. Die vielfältigen Wechselbeziehungen für didaktische Entscheidungen sowie die zahlreichen Einflussgrößen auf das Lehr-Lern-Geschehen lassen sich so auf ein zu bewältigendes Maß reduzieren. Die in einem bestimmten Modell vorgenommene Fokussierung führt zur Komplexitätsreduktion. Damit einhergehende Blickverkürzungen müssen stets im Bewusstsein bleiben.
- Handlungs- und Entscheidungsimpulse liefern: Didaktische Modelle unterstützen die Unterrichtspraxis bei Handlungsentscheidungen von Lehrkräften in der Unterrichtsplanung, -durchführung und -auswertung. Meist steht bei einem didaktischen Modell eine bestimmte Bildungsvorstellung oder Unterrichtsphilosophie im Mittelpunkt. Die darauf ausgerichteten und im Modell abgebildeten Begriffe, Kategorien und Wechselbeziehungen wollen Handlungsentscheidungen für Lehrende erleichtern.
- Forschungsrelevante Fragestellungen generieren: Didaktische Modelle verweisen auf Fragestellungen, die für pädagogische Entscheidungsprozesse relevant sind. Ihre theoretischen Ausführungen bilden ein Gerüst für die Unterrichtsforschung und Schulentwicklung.

Allgemeindidaktische Modelle werden oft hinsichtlich ihrer unmittelbaren Übertragbarkeit auf die konkrete Unterrichtsgestaltung kritisch hinterfragt. Ihnen wird unterstellt, dass sie meist keine Entscheidungsleitlinien für die konkrete Unterrichtsausgestaltung beinhalten. Dies ist aber auch nicht ihr Anspruch, da sie keine rezeptartigen Entscheidungshilfen für konkrete Situationen im Unterricht liefern wollen und können. Vielmehr bilden sie die verschiedenen, für Unterricht relevanten Entscheidungsbereiche ab und führen vor Augen, wie diese zusammenhängen und welche Einflussgrößen darauf wirken können. Damit sind sie als Theorie über Unterricht wichtige Problematisierungs- und Strukturierungshilfen für das hoch komplexe Arbeitsfeld von Lehrkräften. Insbesondere in der Lehrerbildung erschließen sie Lehrnovizen die vielfältigen Bereiche pädagogischen Handelns aus einer Gesamtperspektive und unterstützen damit die Entwicklung ihrer →Kompetenzen als Lehrkraft. An der Berührungsfläche zwischen allgemeindidaktischem Modell und Unterricht können und müssen bereichsspezifische →Fachdidaktiken diese Theoriemodelle über Unterricht domänenspezifisch für ihren Unterricht in einem bestimmten Fach oder einer →Domäne weiter konkretisieren.

3. Arbeitspädagogik

Arbeitspädagogik kann als eine Unterdisziplin der Berufs- und Wirtschaftspädagogik gesehen werden. Die →Berufs- und Wirtschaftspädagogik betont besonders den Zusammenhang von Beruf und Lernen. In der Arbeitspädagogik steht vorrangig der Zusammenhang von Arbeiten und Lernen im Vordergrund.

Da Arbeiten und Lernen zumeist in einem Betrieb stattfinden, kann bei der Arbeitspädagogik auch von der Pädagogik des Lernortes Betrieb gesprochen werden. Vom Wort des Lernortes Betrieb bietet sich dafür auch der Begriff der Betriebspädagogik an. Welcher Begriff – Arbeitspädagogik oder Betriebspädagogik – verwendet wird, dürfte mehr eine Frage der Herkunft desjenigen sein, der den Begriff verwendet. Mit der Herkunft verbindet sich auch der Zugang zu den pädagogischen Fragestellungen im Lernort Betrieb. Von Betriebspädagogik spricht eher der Wirtschaftspädagoge, der aus einem wirtschaftswissenschaftlichen Studium mit betriebswirtschaftlichen Studieninhalten kommt. Der Berufspädagoge, der aus einem natur- und ingenieurwissenschaftlichen Studium kommt, neigt eher dazu, von Arbeitspädagogik zu sprechen. Eine Zuweisung der Betriebspädagogik mehr zu pädagogischen Bezügen von Führungsfragen im Betrieb und eine Zuordnung der Arbeitspädagogik mehr zu Qualifizierungsaufgaben außerhalb einer anerkannten Berufsausbildung wird hier nicht vertreten.

Die Arbeitsschulpädagogik ist eine reformpädagogische Bewegung im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts und wird hier aus der Arbeitspädagogik ausgeklammert und der Schulpädagogik zugeordnet. Damit wird – auch im Folgenden – Arbeitspädagogik mit betrieblicher Arbeitspädagogik gleichgesetzt, worin sich auch heute das allgemeine berufspädagogische Verständnis von Arbeitspädagogik ausdrückt.

Der Arbeitspädagogik (ausführlich Schelten 2005) geht es erziehungswissenschaftlich um die Erforschung der Voraussetzungen, Prozesse und Ergebnisse aktuellen Arbeitslernens. Erziehungspraktisch geht es bei der Arbeitspädagogik um Qualifizierung bzw. Kompetenzförderung, die für die Bewältigung von Arbeit erforderlich wird. Ein zentraler Punkt bei Qualifizierungsprozessen kann dabei die Unterweisung sein. Sie steht für den Vorgang und die damit verbundenen Maßnahmen für den Erwerb einer Arbeitstätigkeit. Der Beherrscher der Arbeitstätigkeit vermittelt methodisch einem Anfänger die zur Ausübung einer Tätigkeit nötigen Kenntnisse, Verrichtungen und Haltungen. Mit anderen Worten, angesprochen sind bei einer Unterweisung der kognitive, psychomotorische und affektive Verhaltensbereich.

Wesentliche Bereiche einer Arbeitspädagogik (siehe Übersicht 2) sind eine Theorie des Arbeitens und Lernens, welches das Verständnis einer Methodologie der Arbeitsunterweisung sowie des Erfahrungslernens in der Arbeitstätigkeit leitet. Eine Theorie des Arbeitens und Lernens kann auf der Handlungsregulation gründen. Die Methodologie der Arbeitsunterweisung setzt vorrangig auf die intentionalen Maßnahmen der Qualifizierung. Bekannte Maßnahmen sind hier u.a. die Vier-Stufen-Methode und die →Leittextmethode. Das Erfahrungslernen in der