

Didaktisches Design – vom Lehren zum Lernen?

Auch wenn Menschen prinzipiell vieles von ganz allein lernen, haben sich Bildungsinstitutionen, und damit Formen des organisierten Lernens, letztlich als sinnvoll erwiesen. Überall dort, wo man von Unterricht spricht (z.B. in der Schule, Hochschule und Weiterbildung), wird nicht nur gelernt, sondern auch gelehrt. Trotzdem ist natürlich Lehren kein Garant dafür, dass gelernt wird. Lernen ist nicht machbar, aber man kann durch die Art eines Unterrichts das Lernen durchaus beeinflussen, bestimmte Lernprozesse mehr oder weniger wahrscheinlich machen etc. Das gilt auch für technologiegestütztes Lehren. Das Verhältnis von Lernen und Lehren ist allerdings komplex und entspricht nicht einem einfachen Verhältnis gleich dem von Geben und Nehmen, von Verkaufen und Kaufen, von Veräußern und Aneignen (Prange, 2005[1]). Lernen und Lehren müssen in der Regel erst aufeinander abgestimmt werden. Lehren ist ein *sozialer* Prozess; Lernen als Erfahrungsprozess ist dagegen letztlich *individuell*: Man kann sich beim Lernen nicht vertreten lassen (beim Lehren schon), sondern ist ganz auf sich angewiesen – selbst dann, wenn man mit und von anderen lernt. Lehren ist stets in irgendeiner Form *sichtbar*; wie jemand lernt, ist dagegen weitgehend *unsichtbar*: Wir können das Lerngeschehen selbst nicht sehen; wir sehen nur die Bemühung und das Resultat, an dem man abzulesen versucht, ob etwas gelernt worden ist oder nicht. Lehren ist ein Akt des *Gestaltens*, der voraussetzt, dass es auch Lernende gibt. Lernen dagegen ist ein Akt der *Rezeption und Konstruktion* und unabhängig von jedem Lehren möglich. Die folgende Argumentation orientiert sich an Prange (2005), der allerdings nicht von „Lehren“, sondern vom „Zeigen“ spricht; seine Vorstellung vom Zeigen aber ist aus meiner Sicht analog zum Lehren zu sehen (Die folgende Argumentation orientiert sich an Prange (2005), der allerdings nicht von „Lehren“, sondern vom „Zeigen“ spricht; seine Vorstellung vom Zeigen aber ist aus meiner Sicht analog zum Lehren zu sehen).

Vor diesem Hintergrund ist es sinnvoll, Didaktik als Lehre vom Lehren *und* Lernen zu bezeichnen. Lehren bedarf der Vorbereitung und lässt sich bis zu einem gewissen Grad planen. Technologiegestütztes Lehren, so könnte man annehmen, *muss* man planen, allein schon deshalb, weil man z.B. die eingesetzten medialen Inhalte und/oder digitalen Werkzeuge selten ad hoc (also unmittelbar in der Lernsituation) zur Verfügung stellen kann. Unterrichtsplanung bzw. den Entwurf von Lernumgebungen (oder Teilen davon) kann man Didaktisches Design nennen. Nun liegt es nahe, dass das Didaktische Design genau *die* Verfahren liefert, die man braucht, um (technologiegestützten) Unterricht zu planen, in dem zumindest eine hohe Wahrscheinlichkeit besteht, dass auch gelernt wird. Ob diese Erwartung angemessen ist, lässt sich wiederum nur klären, wenn man den Begriff des Didaktischen Designs genauer analysiert.

Was kennzeichnet das Didaktische Design?

Im deutschsprachigen Raum ist der Begriff des Didaktischen Designs nicht so gängig wie z.B. die Begriffe Mediendidaktik oder Fachdidaktik. Es gibt mehrere Quellen, aus denen sich der Begriff speist: unter anderem die (Allgemeine) Didaktik und das Instructional-(System)-Design. Gegenstand des Didaktischen Designs sind Lernumgebungen bzw. (bezogen auf organisiertes Lernen) der Unterricht (im weitesten Sinne), den es zu *planen* gilt; das Ergebnis sind entsprechend Unterrichtsentwürfe bzw. didaktische Szenarien.

Allgemeine Didaktik. Es besteht heute ein gewisser Konsens, unter Didaktik die Lehre vom Lehren und Lernen zu verstehen, was allerdings keineswegs immer so war. Die weitaus größere deutschsprachige Tradition stellte die Auswahl von Inhalten entsprechend ihrem Bildungsgehalt ins Zentrum und fokussiert zudem Schule und Lehrerbildung. Das gilt in ähnlicher Form für die Allgemeine Didaktik, wobei sich hier inzwischen ein breiteres Verständnis etabliert hat: „Ihr Gegenstand sind die Ziele, Inhalte und Methoden des Unterrichts, seine Voraussetzungen sowie seine institutionellen Rahmungen. Sie zielt auf die reflektierte und professionelle Gestaltung von Unterricht unter dem Anspruch von Bildung als einer regulativen Idee“ (Hericks, 2008, 62). Im Zusammenhang mit der (Allgemeinen) Didaktik wird begrifflich (ähnlich wie bei Lerntheorien) nicht exakt zwischen Theorien und Modellen unterschieden (vgl. Terhart, 2009, 99 ff.): Häufig ist von didaktischen Modellen die Rede; im Hintergrund aber können Bildungstheorien stehen. Der Modellbegriff ist allerdings ebenfalls mehrdeutig; oft wird ihm eine Mittlerrolle zwischen Theoriebildung und Lehr-Lernpraxis zugewiesen (Kron, 2008, 57 f.). Didaktische Modelle sind Strukturmodelle und stellen zusammen, welche Elemente (z.B. Lehrende, Lernende, Inhalte, Ziele, Methoden, Medien, Bedingungen) in welcher Form zusammenhängen; oder es handelt sich um Verlaufsmodelle, in denen ein Unterrichtsablauf dargestellt wird. Man kann die (Allgemeine) Didaktik als Dach bezeichnen; unter diesem behandelt das Didaktische Design einen Ausschnitt didaktisch relevanter Aufgaben. Insbesondere in Bezug auf die Ziele des Lehrens und Lernens, aber auch mit Blick auf die Inhalte liefert die Allgemeine Didaktik einen Beitrag für das Didaktische Design, der in anderen (englischsprachigen Traditionen) in dieser Form nicht zu finden ist.

Instructional-(System)-Design. Weniger gebräuchlich ist im deutschsprachigen Raum der Begriff Design, wenn es um Lehren und Lernen geht. In einem eher unspezifischen Sinne umfasst Design mindestens folgende drei Merkmale (Baumgartner, 1993, 272): erstens ein planerisches, entwickelndes und entwerfendes Element, das eine gewisse Systematik ermöglicht, zweitens ein visionäres und schöpferisches Element, das entsprechende Gestaltungsspielräume erfordert, und drittens das Primat des Inhalts vor der Form, was Design von der Kunst unterscheidet. Der Designbegriff taucht in der deutschsprachigen Didaktik-Literatur in den 1970er Jahren auf (vgl. Flehsig & Haller, 1975), ohne sich aber flächendeckend durchzusetzen. Weitaus dominanter ist der Begriff in der englischsprachigen Literatur im Zusammenhang mit technologiegestütztem Lehren und Lernen. Hier werden die Bezeichnungen *Instructional Design* und *Instructional System Design* verwendet (vgl. Richey, Klein & Tracey, 2011). Unter der Bezeichnung *Instructional-*

(System)Design (ISD) wird damit in der Regel „die systematische Entwicklung von Lernangeboten auf der Grundlage empirischer Forschung zum Lehren und Lernen“ (Kerres, 2012, 197) erfasst (Anm.: Man findet in der Literatur beide Bezeichnungen (vgl. Richey, Klein & Tracey, 2011): Instructional-Design und Instructional-System-Design)

In dieser Tradition gibt es vor allem Verfahrensmodelle (vgl. Branch, 2009): Das wohl bekannteste ISD-(Meta-)Modell firmiert unter dem Akronym ADDIE (Analyse – Design – Develop – Implement – Evaluate). Im Fokus steht hier das gesamte System von Planung, Umsetzung und Überprüfung von (technologiestütztem) Unterricht, weshalb die Bezeichnung Instructional-System-Design wohl am zutreffendsten ist. Inhalte und deren Bildungsgehalt spielen hier weniger eine Rolle; stattdessen geht es um Lehr-Lern-Methoden und deren Kombination zu einem möglichst wirkungsvollen Lernarrangement. Das ISD liefert mit seinen Verfahrensmodellen einen Impuls für das Didaktische Design, erweist sich gegenüber Ansprüchen im Sinne der Allgemeinen Didaktik allerdings als zu eng und mechanistisch.

“

!

Instructional-System-Design widmet sich dem System von Planung, Umsetzung und Überprüfung (technologiestützten) Unterrichts und macht hierfür Verfahrensvorschläge.

Didaktische Szenarien. Das Didaktische Design bedient sich zum einen der Tradition der (Allgemeinen) Didaktik in dem Sinne, dass Bildungsziele und Inhalte sowohl Bestandteile von Unterricht als auch Entscheidungsfaktoren für dessen Gestaltung sind. Zum anderen nutzt das Didaktische Design die Tradition des ISD, indem Vorschläge zum Verfahren bei der Unterrichtsplanung gemacht werden. Didaktische Designer beschränken sich nicht auf Schule und Lehrerbildung (wie gemeinhin Vertreter/innen der Allgemeinen Didaktik), grenzen ihren Geltungsbereich (anders als Vertreter/innen des ISD) aber auf die *Planung* des Lehr-Lernhandelns ein, ohne jedoch von einer umfassenden Planbarkeit des Lehrens und Lernens auszugehen. Wenn man eine Unterrichtsstunde mit Medieneinsatz, ein Blended-Learning-Seminar, einen Online-Workshop oder auch einen Massive-Open-Online-Course (MOOC) didaktisch plant, steht das dort erwartete und erwünschte Lehr- und Lernhandeln im Mittelpunkt des Interesses. Für dieses erstellt man eine Art *Skript*. Man kann natürlich auch ein ganzes Schuljahr oder einen Studiengang planen. In diesem Fall ist der Gegenstand der Planung ein anderer: Es geht dann weniger um das Lehr-Lernhandeln an sich, sondern um den *Rahmen* inhaltlicher, zeitlicher, organisationaler Art, in dem Lehren und Lernen stattfindet. Didaktisches Design zielt vorrangig darauf ab, ein Skript für das künftige Lehr-Lernhandeln und damit *didaktische Szenarien* (und nicht deren Rahmen) zu gestalten. Peter Baumgartner (2011, S. 61 f.) erläutert den Begriff „didaktisches Szenario“ mit der Metapher des *Drehbuchs*: Wie ein Drehbuch, so ist auch ein didaktisches Szenario ein Entwurf, der den Ablauf der Lehr-Lernhandlung skizziert sowie Regieanweisungen und Hinweise zu den erforderlichen Requisiten gibt. Didaktische Szenarien haben eine begründete *Struktur* und regen einen bestimmten *Ablauf* an, bedürfen aber auch eines *inhaltlichen* Rahmens.

!

Didaktisches Design zielt darauf ab, ein Skript für das künftige Lehr-Lernhandeln und damit didaktische Szenarien zu gestalten.

Was leistet das Didaktische Design?

Die Planung von Unterricht muss man von der *Umsetzung* des Plans, also dem Unterrichten im Sinne einer Performanz, unterscheiden. Da das Didaktische Design der Unterrichtsplanung dient, steht nicht die Gegenwart und damit die reale Unterrichtshandlung, sondern die Zukunft und folglich der Entwurf der Unterrichtshandlung im Zentrum der Bemühungen (Baumgartner, 2011, 63). Das ist wichtig, weil damit klar wird: Didaktisches Design *kann nicht* garantieren, dass erfolgreiche Lernprozesse stattfinden, weil niemand eine künftige Unterrichtssituation in ihrer Dynamik (samt Hindernissen und Konflikten) voraussehen kann.

Allenfalls lässt sich diese bei der Planung berücksichtigen. Didaktisches Design sollte jedoch Leitlinien oder Heuristiken für die Gestaltung didaktischer Szenarien anbieten. Beim technologiegestützten Lehren und Lernen ist oftmals nicht eine Lehrperson für die Unterrichtsplanung verantwortlich, sondern mitunter ein ganzes Team, sodass Aufgaben verteilt werden. Die Planung (und Auswahl oder Konstruktion) einzelner Elemente eines didaktischen Szenarios, insbesondere technisch relevante „Requisiten“ wie z.B. mediale Inhalte oder digitale Werkzeuge, kann man auch auslagern, sodass am Ende eine Vielzahl verschiedener Akteure an der Gestaltung didaktischer Szenarien beteiligt ist (vgl. auch Kerres, 2012, 239 ff.).

Kontextunabhängige eindeutige Regeln kann das Didaktische Design weder für ganze Unterrichtsentwürfe noch für einzelne (technologiegestützte) Komponenten und deren Einbettung in Lernumgebungen liefern. ISD-Modelle allerdings suggerieren, dass es wissenschaftlich abgesicherte Verfahrensmodelle für die Unterrichtsplanung gibt, in denen unter anderem auch lerntheoretische (vor allem lernpsychologische) Erkenntnisse als Basis für Lehrentscheidungen nahegelegt werden. Hier wird deutlich, dass diese Modelle zwar nützlich und anregend sein können, sich das Didaktische Design darin allerdings nicht erschöpfen sollte, denn: Es gibt mehrere Wege, auf denen didaktische Szenarien entstehen können; Verfahrensregeln sind allenfalls *ein* Weg, der auch begleitend zu anderen hinzukommen kann. Ich möchte im Folgenden auf drei mögliche Wege der Entstehung didaktischer Szenarien verweisen.

- Ein didaktisches Szenario kann etwas sehr Individuelles sein. Das ist dann der Fall, wenn Lehrende den Unterrichtsentwurf selbst gestalten und aufbauend auf ihren Kenntnissen und Erfahrungen eigene, auf eine spezielle Situation ausgerichtete Entscheidungen für ihren Unterricht treffen. Dieser Weg mündet in *einmalige* didaktische Szenarien.

- Ein didaktisches Szenario kann aber auch eine Art Standard im Sinne eines bewährten Vorbilds (oder Modells) sein, das Lehrende auswählen, gegebenenfalls modifizieren, es aber im Großen und Ganzen übernehmen. Didaktische Szenarien dieser Art können *deduktiv* (wie in der Allgemeinen Didaktik oft üblich) oder *induktiv* (durch Beobachtung gelungener Praxis) entstehen. Es handelt sich dann um *modellhafte* Szenarien.
 - Man kann ein didaktisches Szenario aber auch so konstruieren, dass man sich an einer Taxonomie entlang hangelt (vgl. Baumgartner, 2011). Diese definiert keine Szenarien als (fertige) Modelle, sondern Dimensionen mit verschiedenen Ausprägungen und macht auf diese Weise (direkt oder indirekt) eine Verfahrensvorgabe, an der sich Lehrende orientieren können. Am Ende gelangt man zu vielen verschiedenen Szenarien, aus denen sich jedoch *typische* herauskristallisieren können.
-

Revision #2

Created 28 February 2025 21:11:24 by Bernd Grabner

Updated 13 February 2026 14:18:29 by Github Admin