



Leseprobe aus: Becker, Unterricht planen, ISBN 978-3-407-25682-9
© 2011 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-25682-9>

Inhaltsverzeichnis

Einleitung 7

1 Merkmale eines qualifizierten Unterrichts 11

2 Die Lernvoraussetzungen einschätzen 20

3 Am Lehrplan orientieren und sich auf die Schüler
konzentrieren 37

4 Lerninhalte auswählen und die Auswahl begründen 44

5 Ziele sehen und sequenzieren 59

6 Die Sache analysieren und Schwerpunkte finden 86

7 Wichtige Fragen überlegen und vorformulieren 92

8 Eine geeignete Unterrichtskonzeption wählen 97

9 Lehr-Lern-Strategien relativieren und kombinieren 130

10 Nach geeigneten Methoden suchen 135

11 Die Rahmenbedingungen berücksichtigen 144

12 Den Stundenbeginn bewusst gestalten 151

13 Medien wählen und ihren Einsatz planen und vorbereiten 156

14 Angemessene Sozialformen wählen 167

15 Differenzierungsmöglichkeiten sehen und einplanen 180

16 Bedeutsame Arbeitsaufträge vorformulieren 191

17 Vermittlungshilfen einplanen und Lernhilfen sehen 197

18 Die Lehr-Lern-Folge planen 204

19 Mit den Schülern den Unterricht planen 212

20 Disziplin Konflikten vorbeugen 218

21 Unterrichtsentwürfe ausarbeiten 224

22 Die Planungsbemühungen relativieren 240

Literaturverzeichnis 243

Sachregister 249

Einleitung

Das Buch *Unterricht planen* wird als Teil I zur Handlungsorientierten Didaktik ausgewiesen. Letztere versteht sich als die *Lehre vom Erwerb jener Qualifikationen und Handlungskompetenzen, die angehende und praktizierende Lehrerinnen zunehmend in die Lage versetzen, einen humanen, demokratischen und effektiven Unterricht fach-, methoden- und sozial kompetent zu planen, durchzuführen und auszuwerten.*

Aufgrund dieser Definition ergibt sich ein Neun-Felder-Schema, aus dem sich die zentralen Anliegen dieses Ansatzes sowie die Veröffentlichungen zur Handlungsorientierten Didaktik entnehmen lassen.

Handlungsorientierte Didaktik			
Unterricht			
Human, demokratisch, effektiv	Fachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz
Planen	I: »Unterricht planen«		
	Fachkompetenz	Planungskompetenz	Prophylaktische Kompetenz
Durchführen	II: »Unterricht durchführen«		
	Fachkompetenz	Durchführungskompetenz	Interventionskompetenz
Auswerten	III: »Unterricht auswerten und beurteilen«		
	Fachkompetenz	Auswertungskompetenz	Analytische Kompetenz

Dieses Buch wendet sich in erster Linie an *Studentinnen, Praktikantinnen und Referendarinnen*, deren Aufgabe es ist, Unterricht zu planen und vorzubereiten. Sie alle benötigen Vorstellungen hinsichtlich eines qualifizierten Unterrichts, einen anspruchsvollen Reflexionshintergrund über Unterricht sowie eine angemessene Fachsprache, um sich über Unterricht austauschen zu können. Auch werden in diesem

8 Einleitung

Buch konkrete Hinweise zur Fertigung von Unterrichtsskizzen und ausführlichen Unterrichtsentwürfen gegeben.

Sodann wendet sich das Buch an *Funktionsträgerinnen* – Ausbildungslehrerinnen, Mentorinnen, Rektorinnen, Schulrätinnen und Dozentinnen –, die Praktika zu betreuen, Unterrichtsskizzen und -entwürfe zu analysieren und Lehrveranstaltungen durchzuführen haben. Wenn die Funktionsträgerinnen die Fachsprache aufgreifen und bei der Ausübung ihrer Tätigkeiten verwenden, müsste im Interesse aller Beteiligten eine zweckrationale Verständigung über Unterricht möglich sein.

Die Planung von Unterricht ist eine *anspruchsvolle geistige Tätigkeit*, die analytisches, verknüpfendes und bewertendes Denken erfordert. Außerdem benötigt eine planende Lehrerin Einfallsreichtum oder Planungskreativität, die sich einer exakten Beschreibung entzieht. Planungsdenken verläuft nicht linear, sondern innerhalb der Problemstruktur sprunghaft. So können z.B. ein Lerninhalt, ein Lernziel, eine Frage, eine Unterrichtskonzeption, ein Medium oder eine zu vermutende Lernschwierigkeit zum Ausgangspunkt der Planungsüberlegungen werden. Diese und weitere Elemente müssen miteinander in Beziehung gesetzt und so lange gedanklich bewegt werden, bis sich ein möglicher Unterrichtsverlauf oder eine Lehr-Lern-Folge abzeichnet, die zielgerichtet erscheint, sich begründen und verantworten lässt.

Die Planung von Unterricht vollzieht sich in den *Stadien beruflicher Sozialisation* unterschiedlich. Wenn Praktikantinnen ihre ersten Unterrichtsskizzen und -entwürfe erstellen, benötigen sie zunächst einmal viel Zeit und Kraft, weil ihnen noch der erwähnte anspruchsvolle Reflexionshintergrund fehlt. Referendarinnen verfügen schon über eine gewisse Planungsroutine, die sie in die Lage versetzt, ökonomischer zu verfahren. Fach-, methoden- und sozial kompetente Lehrerinnen, die z.B. ein Thema das dritte Mal unterrichten, können auf eine erneute Sachanalyse verzichten, auf bewährte Methoden zurückgreifen und sich so auf die Maßnahmen der Unterrichtsvorbereitung beschränken. Sie können beim Studium dieses Buches früher erworbene Kenntnisse und Einsichten vertiefen und hinterfragen. Aber auch erfahrene Lehrerinnen widmen sich immer wieder der Planungsaufgabe, wenn sie neue Inhalte und Ziele erarbeiten wollen. Und sie planen hin und wieder bewusst, um der Alltagsroutine zu entrinnen und weil geplanter Unterricht meist qualifizierter als ein nicht geplanter Unterricht sein wird.

Mit diesem Planungsbuch werden vier besondere Anliegen verfolgt.

Das *erste Anliegen* bezieht sich auf den Versuch, die drei zentralen Aufgabenbereiche – *Unterricht planen*, durchführen und auswerten – *differenziert darzustellen*. Das Arbeitsfeld einer Lehrerin ist nun einmal hochkomplex und deshalb erscheint es illusorisch, es mit wenigen Variablen hinreichend erklären zu wollen. Allein die große Zahl möglicher Unterrichtskonzeptionen zwingt zu einer differenzierten Darstellung.

Das *zweite Anliegen* beinhaltet den Versuch, den planenden Lehrerinnen konkrete Hinweise zu geben, wie sie den *Unterricht möglichst effektiv gestalten* können. Solche Hinweise finden sich zumeist in angelsächsischen Forschungsarbeiten, wie z.B. in

den Metaanalysen von Walberg (1984 und 1990), auf die immer wieder Bezug genommen werden soll.

Das *dritte Anliegen* ist ein *gesellschaftspolitisches*. Es gibt zahlreiche Publikationen zur Unterrichtsplanung, in denen die gesellschaftspolitische Komponente kaum oder gar nicht berücksichtigt wird. Doch die Auswahl der Lerninhalte, die Zielsetzungen oder Zielvereinbarungen, die Medien- und die Methodenwahl sind auch politische Entscheidungen von erheblicher Tragweite. Diese Entscheidungen sind von der planenden Lehrerin eigenverantwortlich zu treffen und können ihr nicht durch einen Blick in den Bildungs- oder Lehrplan abgenommen werden.

Das *vierte Anliegen* bezieht sich auf die Art der Darstellung und der Textgestaltung. Um das hochkomplexe Handlungsfeld einer Lehrerin differenziert beschreiben zu können und transparent werden zu lassen, ist eine verständliche Textgestaltung notwendig. Deshalb hat sich der Autor bewusst um eine möglichst einfache, kurze und prägnante, gegliederte und anregende Darstellung bemüht. Ob es ihm gelungen ist, hat die Leserin zu entscheiden.

In diesem Buch ist von *Lehrerinnen* und *Schülern* die Rede. Da der Lehrerinnenberuf eine Domäne der Frauen ist, erscheint die Verwendung der weiblichen Form gerechtfertigt. Und der Einfachheit halber werden die Schüler direkt angesprochen. Selbstverständlich sind alle Lehrer und Schülerinnen ebenfalls gemeint.

1 Merkmale eines qualifizierten Unterrichts

Wer Unterricht planen möchte, benötigt differenzierte Vorstellungen darüber, wie der zu planende Unterricht aussehen soll. Ohne solche Vorstellungen ist eine zielgerichtete Planungsarbeit nicht möglich.

Leider stellt sich Unterricht auf verschiedenen Schulstufen, in verschiedenen Lernbereichen und Fächern und in verschiedenen Unterrichtskonzeptionen so vielfältig dar, dass es nicht möglich ist, einen naiven Merkmalskatalog zu entwickeln, der auf jeglichen Unterricht Anwendung finden könnte. Deshalb muss auf mehreren Abstraktionsebenen operiert werden:

- Auf einer *Makroebene*, mit hohem Allgemeingrad – leider aber auch mit einem geringen Aussagegehalt im Hinblick auf die Handlungsebene.
- Auf einer *Mesoebene*, auf der die verschiedenen Unterrichtskonzeptionen angesiedelt sind, so z.B. Gesamtunterricht, fächerübergreifender Unterricht, lernzielorientierter Unterricht, Epochenunterricht, offener Unterricht, Freiarbeit, Wochenplanarbeit u.a. Diese Konzeptionen beruhen auf Erfahrungswerten, die Lehrerinnen in der Schulpraxis gesammelt haben, und sie werden zumeist schulpädagogisch und lernpsychologisch durch Theorien mittlerer Reichweite abgesichert.
- Auf der *Mikroebene*, der Handlungsebene, auf der es ganz konkret um die Planung, Durchführung und Auswertung von Unterrichtsstunden und Doppelstunden geht. Auf dieser Ebene steht die Ausgestaltung der einzelnen Lehr-Lern-Situation und deren Sequenzierung im Vordergrund. Hier geht es für die handelnde Lehrerin darum, die einzelnen Situationen hinsichtlich ihrer Lernchancen auszuschöpfen und dieselben lern- und sachlogisch miteinander zu verknüpfen.

Auf die Frage, welche der hier angesprochenen Ebenen für eine angehende Lehrerin besonders relevant sei, kann es nur eine Antwort geben: alle. Denn *es gibt keine Alternative zu einer theoriebewussten und handlungskompetenten Lehrerin*, die über einen allgemeinen Reflexionshintergrund verfügt, die Unterrichtskonzeptionen mit ihren verschiedenen Zielsetzungen kennt und die in den einzelnen Lehr-Lern-Situationen kompetent handeln kann.

Betrachtet man den Unterricht ganz allgemein auf der *Makroebene*, so lassen sich folgende Merkmale nennen, die Unterricht qualifizieren:

12 Merkmale eines qualifizierten Unterrichts

- 1) *In einem qualifizierten Unterricht finden die Lernvoraussetzungen der Schüler Berücksichtigung.* Die Lehrerin wird versuchen, den Schülern ein ihnen angemessenes Lernangebot zu unterbreiten, das ihren individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, ihren Lernbedürfnissen und Lernmöglichkeiten weitgehend entspricht. Da es bei den individuellen Begabungen, den familialen, motivationalen, kulturellen, kognitiven, emotionalen, psychomotorischen, sprachlichen, sozialen, gruppalen, arbeitstechnischen und schulischen Lernvoraussetzungen sowie den sachstrukturellen Voraussetzungen erhebliche interindividuelle Differenzen gibt, können die Lernvoraussetzungen der Schüler einer Lerngruppe immer nur eingeschätzt werden. Doch dieses Bemühen um eine annähernd realistische Einschätzung ist wichtig, um eine Über- bzw. Unterforderung zu vermeiden und Differenzierungsmaßnahmen ergreifen zu können. An jedem Unterricht sind ganz verschiedene Schüler beteiligt, begabte und weniger begabte, motivierte und weniger motivierte, aktive und passive, konzentrierte und unkonzentrierte, leistungsstarke und leistungsschwache. Und es gibt höfliche und unhöfliche, extrovertierte und introvertierte, disziplinierte und undisziplinierte. Sie alle sind zunächst einmal zu akzeptieren, zu respektieren und zu tolerieren. Im Unterricht ist es dann Aufgabe der Lehrerin, den Schülern deutlich zu sagen, was nicht mehr akzeptiert, nicht mehr respektiert und nicht mehr toleriert werden kann. Schließlich kommt es darauf an, die Schüler zu fördern und zu fordern.
- 2) *Ein qualifizierter Unterricht berücksichtigt die Rahmenbedingungen,* die rechtlichen, institutionellen, örtlichen und zeitlichen Gegebenheiten, die Zusammensetzung und Größe der Lerngruppe, deren Stundenplan, die räumlichen Gegebenheiten mit den optischen, akustischen und klimatischen Verhältnissen sowie die Raum- und Medienausstattung. In einem qualifizierten Unterricht wird die Zeit fast ausschließlich zum Lehren und Lernen genutzt, sodass die Lehrerin und die Schüler das Gefühl haben, kostbare Lebenszeit nicht sinnlos vertan zu haben (Rutter 1980). Der Unterricht beginnt und schließt meist pünktlich.
- 3) *In einem qualifizierten Unterricht finden die Vorgaben des Bildungs- oder Lehrplans Berücksichtigung* (Vollstädt et al. 1999). Diese Vorgaben sorgen für eine Vereinheitlichung des Unterrichts, wahren einen gewissen Standard, ermöglichen Schülern den Schulwechsel, sichern die Kontinuität des Lehrens und Lernens, sorgen für Transparenz dessen, was im Unterricht geschieht, und ermöglichen eine Kontrolle der Lehrerin sowie der Schüler. Zeichnen sich Differenzen zwischen den Lehrplananforderungen einerseits und den Lernvoraussetzungen der Schüler andererseits ab, so hat in einem qualifizierten Unterricht die Orientierung an den Lernmöglichkeiten der Schüler Vorrang. Schließlich kann es nicht primär darauf ankommen, abstrakte Lehrplanvorgaben zu erfüllen, sondern Ziel muss es sein, den Schülern Lernchancen zu bieten.
- 4) *In einem qualifizierten Unterricht werden bedeutsame Lehr- und Erziehungsziele verfolgt.* Diese Ziele entsprechen weitgehend gesellschaftspolitischen Verhältnissen und bildungspolitischen Vorstellungen. So sollen die Schüler in einem frei-

heitlichen und demokratischen Gesellschaftssystem zur Mündigkeit, Eigenständigkeit, Selbstverwirklichung und Eigenverantwortung erzogen werden, aber auch zur sozialen Verantwortung, zur Mitverantwortung, Weltverantwortung, zur Solidarität und Kritikfähigkeit. Diese übergeordneten Lehr- und Erziehungsziele finden in einem qualifizierten Unterricht ihre Berücksichtigung.

- 5) *In einem qualifizierten Unterricht geht es um bedeutsame Lerninhalte und -ziele*, die von der Lehrerin als wichtig erkannt und den Schülern als bedeutsam vermittelt werden können, weil sie z.B. elementar, fundamental oder exemplarisch sind, weil durch sie anspruchsvolle kognitive Strukturen entwickelt werden können, weil Sinneserfahrungen gewonnen werden können, aber auch soziale Erfahrungen im Umgang miteinander möglich sind. Bedeutsam sind auch jene Inhalte, die den Erwerb einer Lerntechnik oder einer Lernstrategie zum Ziel haben. Und nicht zu vergessen sind Inhalte, die der Lehrerin und den Schülern Spaß und Freude bereiten.
- 6) *In einem qualifizierten Unterricht werden Schwerpunkte gesetzt*, anspruchsvolle Fragen gestellt und für die Schüler bedeutsame Probleme aufgeworfen (Claus 1969). Die Beantwortung bzw. Lösung führt zu Kenntnissen, Einsichten, Erkenntnissen, Fähigkeiten oder Fertigkeiten, zu Ergebnissen, welche die Schüler beeindrucken und bei ihnen Spuren hinterlassen, sodass sie anschließend über ihre Lernerlebnisse und Lernerfahrungen berichten können. Qualifiziert ist ein Unterricht dann, wenn er für die Schüler nicht folgenlos bleibt.
- 7) *In einem qualifizierten Unterricht werden die Beteiligungs- und Mitbestimmungsspielräume der Schüler ausgeschöpft*, d.h. die Lehrerin verfährt mit den Schülern metaunterrichtlich, spricht mit ihnen über den zurückliegenden, gerade ablaufenden oder zu planenden Unterricht, beteiligt sie an Entscheidungen und zieht sie so in die Verantwortung für den gemeinsamen Lehr-Lern-Prozess. Die Schüler werden ihrem Alter entsprechend und ihrer Einsichtsfähigkeit im Sinne einer emanzipierenden Mitbestimmung in die Entscheidungen eingebunden (Giesecke 1977). Jene Entscheidungen, die nicht verhandelbar sind, werden den Schülern erklärt und begründet.
- 8) *In einem qualifizierten Unterricht werden je nach Lernbereich unterschiedliche Lehr-Lern-Strategien verfolgt* (Eigler et al. 1975). Wird z.B. expositorisch verfahren, indem die Lehrerin vorträgt, erklärt oder ein Medium einsetzt, folgen auf Phasen der Informationsvermittlung stets Phasen der Informationsverarbeitung, in denen die Schüler Gelegenheit erhalten, sich auszutauschen, Beiträge zu liefern oder Fragen zu stellen. Auf diese Weise werden die Schüler aus einer eher passiv-rezeptiven Lernhaltung herausgeführt. – Verfolgt die Lehrerin eine entdecken lassende Lehr-Lern-Strategie, vertraut sie auf die Selbststeuerung und Selbstwirksamkeit ihrer Schüler, fungiert als Beraterin, hält sich zurück und gibt Lernhilfen nach dem Minimalprinzip.
- 9) *Ein qualifizierter Unterricht ist durch vielfältige und effiziente Methoden gekennzeichnet* (Bönsch 1991; Meyer, H. 1992; Terhart 2000). Methodenvielfalt regt die Schüler zum Lernen an und lässt den Unterricht abwechslungsreich werden.

14 Merkmale eines qualifizierten Unterrichts

Wirksame Methoden führen in der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit zu hohen Lernergebnissen. Sie gründen sich auf Erfahrungswerte oder auf lernpsychologische Einsichten und Erkenntnisse. Neben jenen Methoden, die auf die Vermittlung von Kenntnissen und Einsichten abzielen, stehen jene, bei denen Lerntechniken und Lernstrategien erworben werden sollen.

- 10) *In einem qualifizierten Unterricht ist die Medienwahl begründet, der Medieneinsatz vorbereitet* und die Lehrerin verfügt über die erforderliche technische, semantische und pragmatische Kompetenz (Maier 1998). Die Medien eröffnen den Schülern häufig multivalente Lernchancen, sie erfüllen spezifische angebbare Funktionen, ermöglichen z.B. Sinneserfahrungen, eröffnen Handlungssituationen, gestalten den Unterricht lebendiger, anschaulicher und abwechslungsreicher. Werden durch Medieneinsatz verschiedene Sinneskanäle in die Lernprozesse involviert, erhöht sich zumeist auch die Lehr-Lern-Effektivität.
- 11) Bestimmte Lerninhalte und -ziele bedingen spezifische *Sozialformen* und deshalb muss *ein qualifizierter Unterricht durch einen Wechsel von Einzel-, Partner-, Kleingruppenarbeit sowie der Arbeit mit der Lerngruppe gekennzeichnet sein* (Gudjons 1993; Meyer, E. 1981). Durch ihn erhalten die Schüler Gelegenheit, sich auszutauschen, miteinander zu kooperieren und soziale Konflikte selbstständig zu regeln. Der Unterricht wird abwechslungsreicher und effektiver.
- 12) *In einem qualifizierten Unterricht werden Differenzierungsmaßnahmen ergriffen*, Maßnahmen der Schulartdifferenzierung, der Schuldifferenzierung und innerhalb einer Lerngruppe Maßnahmen der Binnendifferenzierung, um auf diese Weise den Lernvoraussetzungen der Schüler besser gerecht werden zu können (Meyer-Willner 1979). Bekannte Differenzierungskriterien sind das Niveau einer Lernaufgabe, der Umfang derselben oder das Interesse an einer Lernaufgabe, doch sind zahlreiche andere Differenzierungskriterien denkbar. Üblicherweise werden leistungs- und geschlechtsheterogene Kleingruppen gebildet in der Hoffnung, dass die leistungsschwachen von den leistungsstarken Schülern profitieren und Jungen und Mädchen lernen, verständnisvoll miteinander umzugehen.
- 13) *Ein qualifizierter Unterricht zeichnet sich durch Verständlichkeit aus*, durch eine für die Schüler verständliche Sprache der Lehrerin, durch verständliche Erklärungen, Frage- und Problemstellungen, *verständliche Arbeitsaufträge*, durch eine anschauliche und lebendige Sprache (Ausubel 1963, 1974; Groeben 1978; Helmke/Weinert 1997; Miltz 1972; Rosenshine 1968; Walberg 1984, 1990). Dem Alter der Schüler angemessen, sind die Texte zumeist einfach, kurz und prägnant, gegliedert und geordnet und sie haben einen hohen Anregungsgehalt. Neue Begriffe werden definiert, es wird mit schülergemäßen Beispielen gearbeitet, erforderliche Vorkenntnisse werden oft in Form eines »advanced organizer« vorausgeschickt.
- 14) *In einem qualifizierten Unterricht werden den Schülern immer wieder neue Lernchancen geboten*. Dem Lernvermögen der Schüler entsprechend werden Frage- und Problemstellungen aufgeworfen, welche die Schüler als Lernschwierigkeiten erleben und die es zu beantworten oder zu lösen gilt. Zur Überwindung der

Lernwiderstände bietet die Lehrerin *Vermittlungshilfen* an und arbeitet mit sorgfältig dosierten *Lernhilfen*, um die Lernchancen der Schüler zu wahren (Aebli 1983).

- 15) *In einem qualifizierten Unterricht sind regelmäßige Ergebniskontrollen selbstverständlich*, damit die Lehrerin erfährt, was gelehrt worden ist, und die Schüler erfahren, was sie gelernt haben. Verlaufen solche Kontrollen positiv, werden alle Beteiligten emotional stabilisiert und frei für weiterführende Ziele. Verlaufen sie negativ, werden Lernlücken sichtbar, die geschlossen werden müssen (Eigler/Straka 1978). Wissen die Schüler um die Kontrollen, erhöhen sie ihre Anstrengungsbereitschaft und sie verhalten sich aufgrund dieses Rechenschaftsprinzips disziplinierter (Kounin 1976).

Den 15 allgemeinen Merkmalen auf der Makroebene folgen Merkmale eines qualifizierten Unterrichts auf der *Mesoebene*. Letztere betrifft die *Unterrichtskonzeptionen*, die Unterrichtseinheiten oder Module. Häufig werden solche Konzeptionen durch Theorien mittlerer Reichweite abgesichert. Aus der Vielzahl möglicher Faktoren, die den Unterricht in seiner Gesamtheit konstituieren, wird ein Faktor – oder werden mehrere Faktoren – herausgelöst und zum bestimmenden Merkmal der betreffenden Unterrichtskonzeption. Abweichend vom traditionellen Unterricht, bei dem die Lehrerin im Mittelpunkt steht, lassen sich u.a. die Konzeptionen des Gesamtunterrichts, des fächerübergreifenden Unterrichts, des lernzielorientierten Unterrichts, des adaptiven Unterrichts, des Epochenunterrichts, Projektunterrichts, des wissenschaftsorientierten Unterrichts, des offenen Unterrichts, der Wochenplanarbeit und der Freiarbeit unterscheiden.

So geht man z.B. beim Gesamtunterricht davon aus, dass Schüler in den ersten Grundschuljahren ganzheitlich denken, fühlen und lernen, man deshalb die aktuellen Erlebnisse und Lernbedürfnisse aufgreifen und zum Lerninhalt machen sollte. – Ganz anders bezieht sich ein wissenschaftsorientierter Unterricht auf die Struktur einer universitären Fachdisziplin, die es in ihren grundlegenden Elementen zu erarbeiten und zu durchschauen gilt. – Oder im Projektunterricht stehen die Faktoren wie Lernmotivation, gemeinsames Lehren und Lernen auf ein Ziel hin, soziales Lernen und das Lernen, wie man lernt, im Vordergrund.

Da sich nun innerhalb einer Unterrichtskonzeption die 15 allgemeinen Merkmale verändern, wird deutlich, wie kompliziert die Analyse, Auswertung und Beurteilung von Unterricht ist. Neben den allgemeinen Kriterien gibt es in Verbindung mit jeder Konzeption weitere konzeptspezifische Kriterien, die berücksichtigt werden müssen.

Lehrerinnen, die über die erforderliche didaktische und methodische Kompetenz verfügen, schätzen die Lernvoraussetzungen der Schüler ein, denken über die Rahmenbedingungen nach, über Lerninhalte und Ziele und entscheiden sich dann für eine bestimmte Unterrichtskonzeption. – So wird z.B. eine Grundschullehrerin in den ersten beiden Schuljahren überwiegend ganzheitlich und gesamtunterrichtlich verfahren, im dritten und vierten Schuljahr in einigen Lernbereichen zu einem lern-

16 Merkmale eines qualifizierten Unterrichts

zielorientierten Unterricht übergehen und daneben den Schülern Gelegenheit zur Freiarbeit bieten.

Eine Hauptschullehrerin verfährt hingegen überwiegend fächerübergreifend epochal. Bieten sich entsprechende Inhalte und Ziele an, geht sie zum Projektunterricht über. – Eine Gymnasiallehrerin, die Schüler in einem Leistungskurs zu unterrichten hat, wird sich an einer Fachdisziplin orientieren und ihre Schüler in grundlegende Elemente und Strukturen einführen. – Lehrerinnen, die im Bereich beruflicher Erwachsenenbildung tätig sind, müssen den lernzielorientierten Unterricht wählen, weil sie innerhalb der Schul- und Ausbildungszeit die Schüler auf die Berufsausübung im Praxisfeld vorzubereiten haben. Angebbare Qualifikationen und Kompetenzen lassen sich im lernzielorientierten Unterricht am besten erwerben und abprüfen.

Einzelne Konzeptionen werden im Kapitel 8 dieses Buches näher beschrieben, ohne allerdings Vollständigkeit in der Darstellung und Ausdifferenzierung der Kriterien anzustreben, was eine gesonderte Publikation erfordern würde. Versucht wurde die Beschränkung auf in der Schulpraxis vorherrschende Konzeptionen sowie auf jene, welche die schulpädagogische Diskussion bestimmen.

Steigt man auf die *Mikroebene* hinab, auf die Ebene der einzelnen Unterrichtsstunden oder Doppelstunden, und stellt man die Frage nach den Merkmalen eines qualifizierten Unterrichts ganz konkret, tauchen zwar einige Merkmale der Makro- und der Mesoebene wieder auf, doch werden sie durch weitere ergänzt. Bezogen auf eine Stunde oder Doppelstunde ist der Beginn bewusst zu gestalten, der Prozess ist zu gliedern. Die typischen Tertiaden – z.B. Arbeitsauftrag stellen, Schüler betreuen, Ergebnisse sichten – sind zu durchlaufen. Auf Phasen der Informationsvermittlung sollten Phasen der -verarbeitung folgen. Die Stunde sollte einen Schwerpunkt oder mehrere Schwerpunkte haben, einen zunehmenden Schwierigkeitsgrad aufweisen und zumeist vom Konkreten zum Abstrakten führen. Erwünscht sind zumindest eine aktiv-produktive Lernphase, ein angemessener Wechsel der Sozialformen, Differenzierungsmaßnahmen, sofern sie sich anbieten, eine Medienwahl und ein Medieneinsatz, der das Lehr-Lern-Anliegen unterstützt, Vermittlungshilfen bietet und die Lernchancen der Schüler wahrt. Und erstrebenswert erscheinen schließlich die Ergebnissicherung sowie die Berücksichtigung einer sinnvollen Hausaufgabenpraxis. Neben all diesen Kriterien hat die Lehrerin die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit der Zielsetzung entsprechend einzuteilen und zu nutzen.

Auf dieser Mikroebene lassen sich weiterhin *die einzelnen Lehr-Lern-Situationen mit ihren Handlungsindikatoren* betrachten. Letztere zeigen an, ob die Handlungen der Lehrerin in einer spezifischen Lehr-Lern-Situation professionellen Anforderungen genügen, ob sie z.B. den Schülern zuhört, die Schüler beim Lernen beobachtet, die Schülerbeiträge integriert, ob sie vortragen oder erklären kann, wie sie Gespräche und Diskussionen leitet, wie sie Arbeitsaufträge stellt, Lernhilfen gibt und Lernergebnisse kontrolliert. Auf dieser Betrachtungsebene kommt es vor allem darauf an, die jeweilige Situation mit ihren Lernmöglichkeiten zu erkennen und für die Schüler

die Lernchancen auszuschöpfen. Einzelne Lehr-Lern-Situationen werden in Teil II dieser Didaktik – Unterricht durchführen – dargestellt und analysiert.

Das Kapitel über die Merkmale eines qualifizierten Unterrichts auf der Makro-, Meso- und Mikroebene würde unvollständig bleiben, würde man nicht abschließend den Blick auf die Lehrerin und deren Lehr- und Erziehungsstil lenken. – In einem qualifizierten Unterricht stellt die Lehrerin an sich selbst hohe Anforderungen. Idealerweise verfügt sie über einige *wünschenswerte Persönlichkeitsmerkmale* sowie über förderliche Einstellungen und Haltungen, wie z.B. emotionale Ausgeglichenheit, Engagement, Humor, Freude am Umgang mit den Schülern, Freude an geistiger Arbeit – die sich auf einige Schüler überträgt –, Sinn für Gerechtigkeit, über eine soziale Grundeinstellung und über Interesse an bildungspolitischen Fragen. Im *Umgang mit den Schülern* zeigt sie sich offen, freundlich und natürlich, anregend, hilfreich und konsequent, flexibel und selbstkritisch. Im Umgang mit Kolleginnen, Eltern und Vorgesetzten erscheint sie kooperativ und konstruktiv. Da wohl keine Lehrerin alle Anforderungen erfüllt, ist es zu begrüßen, wenn sie einigen entsprechen kann.

In einem qualifizierten Unterricht lehrt eine *fachkompetente Lehrerin*, die den betreffenden Lernbereich überschaut, ihn strukturiert und die einzelnen Unterrichtseinheiten sinnvoll sequenziert. Diese Lehrerin hat die Sache, um die es geht, geistig durchdrungen. Sie gibt den Schülern zu verstehen, dass sie sich für die Lerninhalte interessiert, regt die Schüler zum Fragen an, freut sich über Schülerfragen, geht gerne auf Schülerbeiträge ein und denkt gemeinsam mit den Schülern über das schon Bekannte hinaus, freut sich über kleine geistige Abenteuer.

In einem qualifizierten Unterricht lehrt eine *methodenkompetente Lehrerin*, die den Lehr-Lern-Prozess souverän steuert und strukturiert. Diese Lehrerin kennt verschiedene Unterrichtskonzeptionen und kann diese auch realisieren. Sie kennt auch die entdecken lassende und expositorische Lehr-Lern-Strategie, vermag Schüler zum selbst gesteuerten Lernen anzuregen und ist gleichermaßen in der Lage, expositorisch zu verfahren. Auf Phasen der Informationsvermittlung lässt sie Phasen der Informationsverarbeitung folgen. Sie verfügt über ein breites Methodenrepertoire, das sie variabel und flexibel einzusetzen weiß. Und sie hält sich offen für neuartige Methoden.

In einem qualifizierten Unterricht lehrt eine *sozialkompetente Lehrerin*, die es versteht, den Lehr-Lern-Prozess eher unauffällig, aber doch wirksam zu steuern. Die Lehrerin hat mit den Schülern einige Regeln für den Umgang miteinander vereinbart. Lehrerin und Schüler achten gemeinsam auf die Einhaltung der Vereinbarungen. Wird die für das Lehren und Lernen erforderliche soziale Ordnung in der Lerngruppe empfindlich gestört, ergreift die Lehrerin pädagogische Maßnahmen, die der Situation angemessen erscheinen, die sich begründen lassen und die von den Schülern zumeist auch akzeptiert werden. Auf diese Weise bewirkt sie bei vielen Schülern eine Bewusstseinserweiterung und Einstellungsänderung, sodass sie sich für die Einhaltung der sozialen Ordnung mitverantwortlich fühlen.

Eine sozialkompetente Lehrerin erscheint konfliktfähig, d.h., sie ist bereit und in der Lage, mit und in Konflikten zu leben. Häufen sich konfliktträchtige Ereignisse,

18 Merkmale eines qualifizierten Unterrichts

ergreift sie konfliktprophylaktische Maßnahmen. Beim Auftreten der Konflikte interveniert sie angemessen, indem sie sich z.B. Handlungsaufschub verschafft, die Konfliktparteien in ein Gespräch verwickelt, metakommunikativ verfährt oder die Austragung zeitlich verlagert. Und beim Auftreten zentraler oder extremer Konflikte ist sie in der Lage, konfliktanalytisch zu verfahren (Becker 2000). Schließlich nimmt eine sozialkompetente Lehrerin gruppensdynamische Prozesse in ihren Stadien wahr und sie kann deshalb auch in einem Konfliktstadium sozial steuernd eingreifen, ohne die Bemühungen der Schüler um Selbstregulierung zu behindern.

In einem qualifizierten Unterricht ist sich die Lehrerin ihrer gesellschaftspolitischen Verantwortung bewusst, indem sie einen Lehr- und Erziehungsstil realisiert, der sich an übergeordneten *Lehr- und Erziehungszielen* – Mündigkeit, Selbstständigkeit, Selbstbestimmung, Selbstverantwortung, Mitverantwortung, Weltverantwortung, Solidarität, Kritikfähigkeit, Zivilcourage – orientiert. Diese Lehrerin achtet das nahezu uneingeschränkte Fragerecht der Schüler, erhöht die Sprechanteile der Schüler, lässt Themen kontrovers diskutieren, macht auf verschiedene Meinungen aufmerksam, erzieht so zur Toleranz und übt demokratische Spielregeln ein. Sie regt ihre Schüler immer wieder dazu an, sich eine eigene Meinung zu bilden, doch nimmt sie zu politischen Ereignissen engagiert Stellung, wenn die Schüler sie dazu auffordern.