

Die Ausbildung im Fachseminar Erziehungswissenschaft

im Studienseminar für Lehrämter an Schulen - Gelsenkirchen II

Fachleiter: Heinz Dorlöchter

März 2006



Zur weiteren Information
<http://www.paedagogik-unterricht.de>

Eckpfeiler für die Arbeit im Fachseminar Erziehungswissenschaft

Die Vielfältigkeit des für den Lehrerberuf erforderlichen Wissens lässt sich durch die folgenden Wissensarten charakterisieren, sie bilden zugleich die Eckpfeiler für die fachspezifisch orientierte Ausbildung im Fachseminar:

- ↳ Fachliches Wissen: Hierunter wird das im Fachstudium erworbene Wissen der jeweiligen Fachdisziplinen (subject matter knowledge) verstanden.
- ↳ Curriculares Wissen: Dieses Wissen bezieht sich auf das für die jeweiligen Schulfächer relevante Wissen (curricular knowledge).
- ↳ Philosophie des Schulfachs: Dieses Wissen beinhaltet Auffassungen über den Nutzen für die menschliche Bildung und die Beziehungen zu anderen Wissens- und Lebensbereichen.
- ↳ Fachspezifisch-pädagogisches Wissen. Dieses auf schulfachliche Inhalte bezogene Wissen ist eine Integration von pädagogisch-psychologischem Wissen und eigenem Erfahrungswissen. Hierbei ist das fachpädagogische bzw. fachdidaktische Wissen (pedagogical content knowledge) maßgeblich.
(Vgl. Bromme, R. (1992). Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie des professionellen Wissens. Bern: Huber)

Das allgemeine von einzelnen Schulfächern unabhängige pädagogische Wissen (general pedagogical knowledge), so wie es eher im Hauptseminar mit einer anderen Schwerpunktsetzung bearbeitet wird, findet im jeweiligen Unterrichtsfach seine Anwendung und spezifische Ausprägung und wird damit zum pedagogical content knowledge. So sind z. Bsp. die Fragestellungen eines erziehenden Unterrichts für das Unterrichtsfach Erziehungswissenschaft von besonderer Bedeutung, da die eigenen Erfahrungswissen und die Erziehungssituation 'Unterricht' besondere Bedingungen für den 'Begegnungsraum Unterricht' bedeuten. Der Lehrer als Pädagoge und Vertreter einer Fachwissenschaft ist durch seine Person wie Gestaltung des Unterrichts Anschauung für ein 'pädagogische Feld', welches an den Erwartungen und Erkenntnissen einer positiv verstandenen wie erkannten Pädagogik gemessen wird.

Die in der Fachseminararbeit behandelten Themen orientieren sich an den Rahmenvorgaben für die Ausbildung an Studienseminaren. Sie sind – wie der nachfolgenden Übersicht zu entnehmen ist – in drei große Bereiche zusammengefasst, wobei die Lehrerqualifikation Organisieren nicht explizit ausgewiesen wird, aber dennoch im ersten Bereich eine besondere Rolle spielt. Die Themenfelder sind mit einigen hinweisenden Stichworten versehen, die die Möglichkeiten der inhaltlichen Füllung andeuten aber nicht umfassend beschreiben. Auf der Homepage 'www.paedagogik-unterricht.de' sind entsprechende Hinweise in Form von Datenblättern, Einzelinformationen oder weiterführenden Links abrufbar, so dass hier eine weitere inhaltliche Konkretisierung erfolgt.

Grundsätzlich wird stark teilnehmerorientiert gearbeitet, wobei auch immer wieder theorieorientierte Inputs des Fachleiters und der Teilnehmer zur Erweiterung der oben genannten 'Wissensarten' vorgenommen werden.

Im ersten Ausbildungsabschnitt werden eher Themen aus dem ersten Bereich bearbeitet, die bereits vorhanden Datenblätter sind durchaus ein Indikator für die dann auch im zweiten und dritten Ausbildungsabschnitt bearbeiteten Felder. Durch den Einsatz der Videografie wurde es zunehmend möglich, die Praxis (Unterrichtsmitschnitte wurden mit dem Einverständnis der Referendare gezeigt) theoriegeleitet zu reflektieren und so Themenfelder aus dem dritten Bereich auch im ersten und zweiten Ausbildungsabschnitt zu bearbeiten.

Der Fachunterricht und seine Gestaltung durch den Lehrer im Sinne der Kriterien guten Unterrichts (vgl. Hilbert Meyer: Was ist guter Unterricht? Berlin 2004; Andreas Helmke: Was wissen wir über guten Unterricht. In: PÄDAGOGIK 2/2006, S. 42ff.) steht im Zentrum der Arbeit im Fachseminar, welches durch seine Strukturierung durchaus exemplarischen Charakter für die Planung und Durchführung von Unterricht haben soll.

Themenfelder im Fachseminar Pädagogik / Themenmatrix

Kompetenzbereiche (berufsbezogene Fähigkeiten) ↗ Vgl. auch die Rahmenvorgaben	Sachkompetenz, Didaktische Kompetenz, Methodenkompetenz, Instruktionskompetenz, Moderationskompetenz. Lehrerinnen und Lehrer sind Experten für das Lernen und Lehren, sie sind sich der Komplexität und Interdependenz unterrichtlichen Geschehens bewusst (‘reflecting-in-action’) und können Lehr- und Lernarrangements sachgerecht, lerner- und zielorientiert gestalten.		
① Unterrichten und Erziehen Lehren und Lernen sachgerecht, systematisch und adressatengerecht gestalten (vgl. auch die oben genannten fünf Eckpfeiler) und die Entwicklung einer mündigen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit fördern.	Strukturierung von Unterrichtsstunden im Kontext von Sequenzen - Erste Erfahrungen im Rahmen der Einführungsphase - Grundsätzliche Überlegungen zur Planung einer Reihe	Planung von Unterricht nach dem Gelsenkirchener Konzept - - Grundsätzliche Aspekte des Gelsenkirchener Konzepts - Aufbau einer Stunde (Planungsskizze / Entwurf)	Die ‘Didaktik der Kernideen’ und ihre Konsequenzen für die Planung von Sequenzen - Didaktische Akzentuierung - Aufbau einer Sequenz / Reihe
	Phasen des Unterrichts: Einstieg → Ergebnissicherung / FS als ‘Proberaum’ - Eröffnungsphase Stundebeginn - Der Spannungsbogen einer Stunde - Nachhaltig lernen (Üben und vertiefen)	Visualisierungen - Funktion von Bildern und Grafiken - Schaubilder und Übersichten	Methoden im Unterricht - Für welche Phasen / bei welchem Thema und für welche Zielsetzung sind welche Methoden geeignet?
	Umgang mit Texten - Wie kann ich anspruchsvoll und variantenreich mit Texten arbeiten?	Der Einsatz von Medien - Filmmaterial im PU - <u>Einsatzmöglichkeiten von CD-ROMs im Pädagogikunterricht</u> - PowerPoint	Interaktionsformen - Kooperative Lernformen
	Aspekte einer professionellen Gesprächsführung - Fragen und Impulse - Interaktionsprozesse im Unterricht - Dialogische Gesprächsführung	Artikulationsmodell einer Stunde - Wie strukturiere ich Unterrichtsstunden im Kontext von Reihen - Erarbeitungsstunden / Vertiefungsstunden / Übungsstunden / ...	Planung und Durchführung – Der Entwurf - Verantwortungsbereiche klären - Prozessorientierte Planung - Planungszirkel Schülerperspektive
	Schulbücher - Hilfen oder Einschränkungen? - <u>Arbeiten mit Schulbüchern in 11/1</u> - Materialmappen des VdP ↳ http://www.dialogische-fachdidaktik.de	Planung einer Reihe - Gemeinsame Planung einer Reihe Zur Montessoripädagogik - Zeitplanung und Organisationsmanagement - 11/2 Lernen und Entwicklung	PU in der Sek I
	Ausgewählte Methoden <u>Offene Unterrichtsformen</u> - Das ‘pädagogische Rollenspiel’ - Projektarbeit - Lernen an Stationen	Ziele für den Unterricht im Jg. 11 - Wie gestalte ich die ersten Stunden in einem für die SuS in der Regel neuem Fach? ↳ http://www.dialogische-fachdidaktik.de	Abitur im Fach Erziehungswissenschaft - <u>Abiturvorschlag 2005</u>

②	Diagnostische Kompetenz, Beratungskompetenz. Lehrerinnen und Lehrer sind Lernbegleiter und Experten für das Fördern und Herausfordern von Lernprozessen mit Blick auf die Persönlichkeit des Schülers.		
Diagnostik, Fördern und Beraten; Leistung messen und beurteilen	Leistungsbewertung - Wie messe ich Leistungen im Pädagogikunterricht, welche Bereiche sind wie zu berücksichtigen? - Feedback zu Lernprozessen - Klausuren – Wie lassen sich Texte und Aufgaben aufeinander abstimmen?	Möglichkeiten eigenständigen Lernens im Pädagogikunterricht - Wie fördere ich die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler? - <u>Facharbeit im PU</u> ↳ http://www.dialogische-fachdidaktik.de <u>FS als ‘Proberaum’</u>	Dimensionen der Lernerorientierung - <u>Inhaltliche und methodische Operatoren</u> ↳ http://www.learn-line.nrw.de/angebote/abitur-gost-07/fach.php?fach=11

③	Emotionale Kompetenz, (Selbst-) Reflexionskompetenz, Kooperationskompetenz. Lehrerinnen und Lehrer wissen was sie tun und warum sie es tun, sie sind sich der Auswirkungen ihres Handelns bewusst, sie verstehen sich als 'Reflective Practitioner'.		
Professionelle Haltung einnehmen Entwicklung eines Lehrerleitbildes und Unterrichtsleitbildes ('Mein didaktisches Dreieck/Netz'), Verortung einer berufsethisch verantwortlichen Einstellung und die Fähigkeit und Bereitschaft, das eigene Handeln kritisch zu reflektieren und weiter zu entwickeln.	Erwartungen an die Arbeit im FS - Who is who? - Standortbestimmung zum Thema Erziehung (Statementspiel)	Biografische Überlegungen - <u>Warum bin ich Pädagogiklehrer/in geworden, welche Zielvorstellungen habe ich von diesem Fach (Simulation SK)?</u> - Was bedeutet für mich Erziehung?	Reflexion von Unterricht und die Chancen eines konstruktiven Feedback – Fragen und in Frage stellen (Videografie) - Life is life: Simulation - Unterrichtsmitschnitte
	Das Qualifikationsfeld Erziehungstheorie - Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten - Die Qualifikationsfeldermatrix - Entdeckendes Lernen	Biografisches Lernen - Lernen – Was ist das? - Dialogische Lernprozesse - Das Journal	Der Lehrplan - Schwerpunktsetzung und Spannungsfelder - Orientierung und Hilfen
	Guter PU - Offene Planung und situationsgerechte Durchführung - <u>Guter PU – Was ist das?</u> ↳ http://www.dialogische-fachdidaktik.de	Dialogische Fachdidaktik und deren Umsetzung im Schulbuch PHOENIX ↳ www.dialogische-fachdidaktik.de	Was leistet der PU? - <u>Infopapier / Flyer PU</u> . Wie kann ich sachgerecht über den PU informieren? - <u>Humankompetenz</u> - ein besonderer Schwerpunkt
	Aus der Praxis – für die Praxis <u>Eigener Unterricht in der gemeinsamen Reflexion (Praxisforum)</u>	Fachdidaktische Perspektiven - <u>Fachdidaktiken in der Diskussion</u> ↳ http://www.dialogische-fachdidaktik.de	Lehren- und Lernen ↳ Vgl. Kursbuch
	Lehrerleitbilder / Unterrichtsleitbilder - <u>Mein didaktisches Dreieck</u> ↳ http://www.dialogische-fachdidaktik.de	Erziehungswissenschaft und Pädagogik-Unterricht ↳ www.dialogische-fachdidaktik.de	Zukunftswerkstatt Schule - Ein Projekt für das gesamte Studienseminar

Fachseminarspezifische Themenstellungen		
Literatur und weitere Hinweise		
Sonderveranstaltungen - Jahrestagung VdP, Refitag, - Bezirksfachkonferenzen - Informationsbesuche (Montessorizentrum Uni Münster, ...) - Expertenbefragung - <u>Fachseminarübergreifende Kooperation</u>	Bewertungskriterien - <u>Kompetenzprofil</u>	Examensarbeit und Prüfung - <u>Informationen und Hilfen</u> Beispiele: ↳ http://www.dialogische-fachdidaktik.de / Fundgrube
Sachkompetenz steigern - Referate zu speziellen Themenbereichen	Lehrer lernen - Lerntagebuch (Das kann ich schon .../ Das brauche ich noch .../ Im Hinblick darauf benötige ich besondere Anleitung durch ...)	Evaluation der FS-Arbeit

Grau unterlegt Felder: Hier liegen bereits 'Datenblätter' vor

Unterstrichen: Hier sind Einzelinformationen abrufbar

<http://www. ...> Einige Aspekte sind auch mit weiterführenden Links versehen

Im Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen, Gelsenkirchen II, steht für den ausbildungsinternen Gebrauch ein Material- und Arbeitsbuch: 'Das Kursbuch – Wege entstehen beim Gehen' (250 Seiten) zur Verfügung, hier finden sich viele Ergänzungs- und Vertiefungsmöglichkeiten.

Die Datenblätter und Hinweise werden im Laufe der Zeit durch den Fachleiter und die Teilnehmer aktualisiert und können unter der Adresse <http://www.paedagogik-unterricht.de> eingesehen werden:

Pädagogik Unterricht



Fachseminar Online

<http://www.paedagogik-unterricht.de>

Wichtige Themen der Fachseminararbeit aus dem Studienseminar Gelsenkirchen werden hier systematisch dargestellt.

FS-Online-PU... Warum?

Die Veröffentlichung im Internet ermöglicht einen konstruktiven Austausch mit anderen Fachseminaren.

Bereits ausgebildete Lehramtsanwärter/innen haben die Möglichkeit, sich weiterhin über fachdidaktisch relevante Themen zu informieren.

Die Ausbildungslehrer/innen an den Schulen haben einen unmittelbaren Zugang zu der Arbeit im Fachseminar, was die Kooperation erleichtert.

Die vom Fachleiter erstellten Vorlagen (Datenblätter) werden von den Teilnehmer/innen des Fachseminars kritisch geprüft und gegebenenfalls ergänzt, der/die jeweils dafür Verantwortliche ergänzt das Datenblatt um eine persönliche Anmerkung. So ergibt sich am Ende der Ausbildung eine systematisierte Sammlung der im FS behandelten Themen.

Die Themenmatrix, orientiert am Rahmenplan für die Ausbildung und den Kompetenzbereichen für Lehrerinnen und Lehrer, bietet einen ersten Orientierungsrahmen für mögliche Themen der FS-Arbeit, sie ist jederzeit den Bedürfnissen der Teilnehmer/innen entsprechend veränderbar.

In der Darstellung im Internet werden die fertigen Datenblätter gekennzeichnet, diese können auch als pdf-Datei abgerufen werden (die Überschriften sind mit einem Link versehen).

Zwei Beispiele für Datenblätter:

1-3 Didaktik der Kernideen

Heinz Dorlöchter

Impulse zur Auseinandersetzung

Wie kann man Schülerinnen und Schüler dazu anleiten, die Gegebenheiten und Intentionen ihrer Person in ein produktives Verhältnis zu den spezifischen Anforderungen der fachlichen Objekte zu bringen?

(Urs Ruf: Metakompetenz – Über das Verhältnis von Person und Sache. In: Friedrich Jahresheft 2003, S. 58)

Ergebnissicherung / weiterführende Fragestellungen

Die Vorbereitung einer Unterrichtsreihe führt oft dazu, sich ausschließlich als Sachwalter eines wissenschaftlichen Anspruchs zu sehen und die fachliche Systematisierung unter dem Prinzip möglicher Vollständigkeit vor dem Hintergrund der Lehrplanvorgaben so in die Vorbereitung einfließen zu lassen, dass eine sachlogische Struktur unter Berücksichtigung lernpsychologischer Aspekte in eine Progression gebracht wird, die dem Lernenden einen Weg vorzeichnet, der ihm nur bei der Einhaltung der vorgegebenen Regeln als Erfolg versprechend erscheint und somit Abweichungen als Fehler charakterisiert. Von dieser didaktischen Orientierung des 'Beibringens' und 'Nachvollziehens' - hier sehr pointiert gezeichnet - grenzt sich die Didaktik der Kernideen ab, indem sie der persönlichen Begegnung zwischen der Person und der Sache eine zentrale Bedeutung zuweist: Gelingt es dem Lehrer, die für ihn persönlich ausgehende Faszination einer Sache zu erfassen, sein 'Schlüssel-Erlebnis' in der Auseinandersetzung mit einem Thema zu reflektieren und zu benennen, so hat er seine persönliche Kernidee, seinen Zugang zu einem Gebiet, gefunden. Diese aus Sicht des Lehrers rückschauende Betrachtung wird als Angebot für den Lernenden angesehen, wiederum seine Kernidee zu generieren um damit seinen eigenen Lernweg zu entwickeln. Dieser Austausch singulärer Betroffenheiten hat den Charakter eines partnerschaftlichen Dialogs, die Sinnperspektive des Lehrers und die des Schülers haben hier eine entscheidende motivationale Kraft, da Lernen als Austausch zwischen Anderswissenden in einer persönlichen Begegnung erfahrbar wird. Der Dialog unter Ungleichen wird somit zum konstituierenden und damit sinnstiftenden Element schulischen Lernens. Der Lehrende als Person, seine Einstellung zum Sachgebiet, seine Begeisterung für die Sache ist ein tragendes Element der Lehr-Lernumgebung, er ist kein Vertreter einer Sache sondern Dialogpartner in der Auseinandersetzung mit einem Sachverhalt. Unterricht wird damit zu einer persönlichen Begegnung, so wie es bereits Ruth Cohn formuliert hat: "Lernen ist Austausch durch Andersartigkeit. Kinder sind gleichwertig, doch anders. Respekt vor dieser Verschiedenheit - doch Gleichwertigkeit -, das gehört zur sprudelnden Quelle für's Lernen" (R. Cohn, 1998).

Für die Unterrichtsvorbereitung ergeben sich daraus die folgenden Konsequenzen: Das Finden der eigenen Kernidee kann dazu genutzt werden, den Schwerpunkt einer Reihe/Sequenz festzulegen, die didaktische Reduktion bekommt so einen bewusst gewollten 'persönlichen Anstrich'. Besonders Erfolg versprechend erscheint den Autoren Urs Ruf und Peter Gallin, wenn die persönliche Kernidee als Ausgangspunkt und Anfangsimpuls genutzt wird: „Die Kernidee soll möglichst genau ins Zentrum der Sache führen und so ihr kreative Potenzial wecken. Sie wird von der Lehrperson formuliert und soll den Lernenden den Anstoß geben, um auf eigenen Wegen den durch die Kernidee erschlossenen Sachverhalt zu erforschen und zu bearbeiten.“ (Urs Ruf, Urs Ruf/Nicole Frei/Tobias Zimmermann, a.a.O.) Offen formulierte Aufträge, die einen persönlichen Dialog mit der Sache herausfordern bzw. offene Unterrichtsformen (Zu dem Aspekt: Offener Unterricht vgl. auch: Friedrich Gervé: Freie Arbeit. Beltz Pädagogik, Weinheim und Basel 1998, S. 21), bieten für eine erfolgreiche Umsetzung günstige Voraussetzungen, Lernjournale ('Aufgezeichnete Spuren der Forschungsreise') und arrangierte Möglichkeiten eines 'divergierenden Austausches' betonen den Charakter der hier vertretenen Dialogischen Didaktik.

Für die Durchführung des Unterrichts und das Verständnis der eigenen Lehrerrolle ist eine aktive Positionierung mit Empathie und Sensibilität gefordert, der Dialog ganz im Sinne von Ruth Cohn bekommt eine herausragende Stellung, die es von allen am Unterrichtsgeschehen Beteiligten intensiv zu nutzen gilt (was natürlich Folgen für die methodischen Entscheidungen hat).

Ein persönliches Fazit

Gerade wenn ein Lehrer - natürlich mit einem möglichst hohen Maß an Empathie - sein individuelles Initialerlebnis und damit seinen persönlichen Zugang zum Thema zum Beispiel im Rahmen des Anfangsimpulses einer Unterrichtsstunde als Zugriff für seine persönliche Kernidee nutzt, schlägt er eine Brücke zu den SuS ..., er öffnet ihnen eine Tür und ermutigt sie somit, ihre eigenen Gedanken zu entwickeln und schafft ggf. die Möglichkeit zur Artikulation eigener Initialerlebnisse. Vor diesem Hintergrund, nämlich den Nerv möglichst vieler SuS getroffen zu haben, wird zum einen der Weg zu einer eher symmetrischen Interaktion im allgemeinen unterrichtlichen Miteinander geebnet und zum anderen ist es eher möglich, einen Konsens in Bezug auf eine an die jeweilige Lerngruppe angepasste Herausarbeitung eines Schwerpunktes einer Reihe/Sequenz zu finden. (D. B.)

Inhaltliche Hinweise

Folgende **Schrittfolge für die Planung einer Reihe/Sequenz** ist *vor dem Hintergrund der Didaktik der Kernideen* denkbar und wurde bei dem Erstellen einer Reihe zum Themenkreis Montessoripädagogik erfolgreich erprobt:

- 1) Finden Sie in der sachlichen Auseinandersetzung mit einem Themenbereich Ihre persönliche Kernidee. (Vgl. dazu Hans Berner, a.a.O., S. 166)
- 2) Strukturieren Sie die inhaltlichen Aspekte eines Gegenstandes um diese Kernidee (z.B. in Form eines Mind Maps).
- 3) Nehmen Sie Akzentuierungen entsprechend der folgenden Leitfragen vor:
„Gut wofür? (für welche Bildungsziele?) / Gut für wen? (Wechselwirkungen) / Gut gemessen an welchen Startbedingungen (Klassenkontext)? / Gut aus wessen Sicht (Urteilerperspektive) / Gut für wann? (Zeitperspektive)“ (Andreas Helmke, <http://www.uni-landau.de/~helmke/>, 2003). Prüfen Sie, was unter den gegebenen Bedingungen jetzt möglich ist und notieren Sie Ihre Auswahlkriterien.
- 4) Formulieren Sie tragfähige Lernziele und kennzeichnen Sie den Schwerpunkt der Reihe. Überprüfen Sie: An welcher Stelle wird die spezifische Perspektive des Faches deutlich? (Vgl. dazu das Vorwort zu 'DER KLEINE PHOENIX' und zu 'PHOENIX BD.1')
- 5) Die didaktischen Überlegungen zum Aufbau einer Reihe müssen den SuS die Generierung ihrer eigenen Kernidee ermöglichen. Orientieren Sie sich an einer didaktischen Grundstruktur, die dies ermöglicht (vgl. z.B. die Hinweise g und h).
- 6) Mehrere Wege führen nach Rom, aber das Ziel bleibt Rom! Der Einstieg ist oft entscheidend, eine Baumstruktur möglicher Wege mit entsprechenden Knotenpunkten kann für eine konzeptionelle Planung seitens des Lehrers oft sehr hilfreich sein.

Literaturhinweise zur Didaktik der Kernideen:

- a) Urs Ruf/Peter Gallin: Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Band 1 u. 2. Kallmeyer, Seelze-Velber 1998.
- b) Urs Ruf/Peter Gallin: Lernen auf eigenen Wegen. In: Beiträge zur Lehrerbildung 2/1991.
- c) Urs Ruf: Metakompetenz – Über das Verhältnis von Person und Sache. In: Friedrich Jahresheft 2003.
- d) Urs Ruf: „Wie wirkt mein Spruch auf dem T-Shirt?“ – Kernideen als Tor zur Sache. In: Friedrich Jahresheft 2003.
- e) Urs Ruf/Nicole Frei/Tobias Zimmermann: Wie Schüler aus ihren Fehlern lernen. In: Friedrich Jahresheft 2004: Heterogenität, S. 98ff.
- f) Hans Berner: Didaktische Kompetenz. Haupt Verlag, Bern-Stuttgart-Wien 1999.

Der 'äußere Dialog' führt notwendigerweise zu einem 'inneren Dialog':

- g) Heinz Dorlöchter/Edwin Stiller: Lernen mit Phoenix- Lernpsychologische Grundlegung. In: E. Stiller (Hg.), Dialogische Fachdidaktik Band 2, Schöningh Verlag, Paderborn 1999.
- h) Vgl. auch den Aufbau der einzelnen Waben in der Schulbuchreihe PHOENIX

Impulse zur Auseinandersetzung

Andreas Gruschka kennzeichnet folgende sechs 'Strategien', nach denen das didaktische Angebot geplant wird:

„Manche entwerfen gleichsam ein »Drehbuch« für das durchzuführende Angebot. Dieses enthält die Dramaturgie des zeitlichen Ablaufes, den angestrebten Höhepunkt und insbesondere eine Vorstellung, wie man bestimmte schwierige oder auch kooperative Kinder in die Aktivität einbinden könnte. (...)

Dieser radikalen Prozessorientierung steht der »produktorientierte Planer« entgegen. Für ihn besteht die Herausforderung darin, ausgehend vom Ergebnis der Aktivität mit den Kindern möglichst direkt und eindeutig Schritte zu entwerfen, mit denen ihm die Sicherheit vermittelt wird, das Ziel sei zu erreichen. (...)

Eine solche Zielfixierung ist dem »Spontaneisten« fremd. (...). Sein Plan reduziert sich im engeren Sinne darauf, einen möglichst guten Impuls zu geben, während sich alles Weitere aus der lebendigen Auseinandersetzung der Kinder mit dem Stoff und der eigenen Spontaneität in der situationsspezifischen Steuerung des Kommunikationsprozesses ergibt.

Etwas anders geht der »Weichensteller« vor. Er legt den antizipierten Lernprozess durch die Bestimmung von Knotenpunkten aus. (...) Die hierfür erforderlichen Interventionen hat der Weichensteller vor dem Beginn seines Angebotes sehr genau im Kopf.

Ein weiteres Muster besteht darin, die »Interaktion und Arbeit« in der Gruppe zum Ausgangspunkt der Planung zu machen. Sicherheit entsteht, wenn die Aktivitäten der Kinder vorab entschieden werden konnten und insofern deren Beschäftigung geplant ist. (...).

Schließlich gibt es Pädagogen, die sehr stark einem »operationalisierten Plan« folgen. Die Pointe des Plans besteht nun darin, dass zu Beginn den Kindern das Vorgehen sehr genau erklärt wird, damit die Suggestion entsteht, dem Plan müsse tatsächlich gefolgt werden. (...)“
(Andreas Gruschka: Didaktik. Wetzlar 2002, S. 326f.)

Ergebnissicherung / weiterführende Fragestellungen

Vom Lehr(er)plan zum Lernplan oder: Welche anregende Lehr-Lernarrangement ermöglichen ein nachhaltiges Lernen im Sinne einer aktiven Bedeutungsbildung seitens der Lerner?

Die Verantwortung und Kompetenz des Lehrers in bei der Planung und Durchführung des Unterrichts in einem hohen Maße gefordert. Es gilt nicht nur eine für SuS angemessene Lernlandschaft zu gestalten, in denen sie lernen und verstehen können, sondern der Planungsentwurf definiert auch die Rolle des Lehrers in der Unterrichtsstunde. Es geht also bei der Planung auch darum, die Verantwortungsbereiche der am Unterricht Beteiligten zu klären bzw. dialogisch orientierte Phasen vorzusehen, in denen eine Begegnung zu Impulsen führen kann.

Das Einbinden in eine Thematik (Motivation / Sinn), das Erschließen einer angemessenen Zielorientierung/Fragestellung, die Bearbeitung eines Themas / einer Problemstellung unter der Zuhilfenahme vorbereiteter oder zu erkundender Hilfsmittel, das Beantworten der im Unterricht aufgeworfenen Frage, die vertiefende Rückschau und Wiederholung, ein metakognitiv und biografisch orientiertes Fazit und ein Ausblick (Anwendung des Gelernten) bilden eine klassische Struktur, die nicht zwangsläufig eine additive Abfolge sondern eher ein sich entfaltendes Netz des Unterrichtsgeschehens zeichnet.

Diese Mikrostruktur einer Stunde ist das selbstähnliche Spiegelbild einer Reihe, die dort überlegte Grundstruktur wiederum ordnet die Abfolge einzelner Stunden. Die Eröffnungsphase einer Stunde entspricht dem Einstieg in einer Reihe, hier wie dort sollen Motivation und Sinnstiftung dazu führen, dass der zu bearbeitende Gegenstand/das Thema zur 'eigenen Sache' der SuS wird. Die Leitfrage der Stunde ergibt sich aus den Lernzielen der Reihe und der sach- wie lernlogischen Struktur der Thematik, in der Planungsphase der Reihe, in der die Fragestellungen der SuS gesammelt und systematisiert werden, ergeben sich offenkundige Mitbeteiligungsmöglichkeiten. Die Erarbeitung und Ergebnissicherung sind auf der Stunden- wie Reihenebene eine wichtige Möglichkeit, auch im Sinne eines wissenschaftspropädeutischen Arbeitens metakognitive Strukturen des Lernens und Entdeckens zu reflektieren, explizit geschieht dies immer wieder am Ende einer Stunde (Rückblick auf das 'Was?' und 'Wie?' des Gelernten) wie auch der Reihe. Die eigene Stellungnahme, das Verorten des Lernzuwachses sollte im Kontext der Reihe nicht nur durch die Klausuren repräsentiert werden, hier gibt es vielfältige methodische Möglichkeiten der Sicherung und Feststellung des Lernzuwachses (Portfolio, ...). Im Pädagogikunterricht stellt sich zu Recht die Frage des pädagogischen Bezuges, erst Recht, wenn Themen aus der Psychologie oder den Sozialwissenschaften diskutiert werden. In der Zielausrichtung der Reihe ist dies mit einem angemessenen Schwerpunkt zu bedenken, damit auch in den Einzelstunden eine entsprechende Fokussierung vorgenommen werden kann (Transparenz einer Stunde im Kontext einer Reihe). Wissenschaftspropädeutik und Handlungspropädeutik werden als gleichwertige Zielperspektiven im Lehrplan verortet, durch die vielfältigen Erfassungsmöglichkeiten der Erziehungswirklichkeit, durch das Einbinden biografischer Erfahrungen, durch die Anwendungsmöglichkeiten im Rahmen der unterrichtlichen Möglichkeiten kann die Theorie-Praxis Synthese ein wirkungsvolles Element der Erkenntnisgewinnung in Pädagogikunterricht werden.

Der in der Anlage dargestellte Planungsbogen weicht von der üblichen Tabellenform ab, um die Gelenkstellen einer Stunde und die lernpsychologische Fundierung in ihrer strukturellen Bedingtheit besonders hervorzuheben. Natürlich sollte der Lehrer im Sinne einer Zielorientierung überlegen, in welche Richtung das Lernarrangement angelegt wird, nicht zuletzt deswegen, weil sich in Kenntnis der Reihen- und Stundenziele eine Flexibilität und Sicherheit gegenüber dem Lernprozess eröffnet.

Das Einnehmen der Schülerperspektive bei der Planung soll der 'Planungszirkel Schülerperspektive' (Download 2) ermöglichen – der Unterricht ist für die Schüler da und soll nicht an ihnen vorbeigeplant werden! Die hier aufgenommenen Fragen sind sorgfältig zu beantworten, fokussieren sie doch eine lernerorientierte Grundlegung des Unterrichts.

Ein persönliches Fazit

Zu Beginn unserer Tätigkeit als LAA macht die Reihenplanung den meisten sicherlich ein wenig Angst, da allein schon eine Einzelstunde einen immensen Aufwand erfordert. Auch Fragen wie: „Wie steige ich ein?“, „Wie baue ich die Reihe auf?“ etc. kommen auf. Eine große Hilfe ist hier die Vorstellung, dass eine Reihenplanung im Wesentlichen das Spiegelbild einer Einzelstunde ist, d.h. es gibt einen Einstieg, einen Erarbeitungsteil und einen Schlussteil.

Dabei darf ein wichtiger Punkt bei der Reihenplanung nie vergessen werden: Der pädagogische Bezug, sprich: „Warum bearbeiten wir dieses Thema im PU?“. Denn die Grenzen zu Nachbarwissenschaften, wie z.B. der Psychologie, sind doch eher fließend.

Bei der Planung der Einzelstunde ist gerade zu Beginn der prozessorientierte Entwurfsbogen von Vorteil, da er die Struktur einer Stunde anschaulich verdeutlicht und der aufgezeichnete Spannungsbogen förmlich zu einer Überprüfung des Stundenziels (Beantwortung der Leitfrage) zwingt. Aufgrund eigener Erfahrungen kann ich die Planung anhand dieses Bogens gerade bei ersten Unterrichtsversuchen empfehlen. (D. S.)

Inhaltliche Hinweise

Zu Beginn der Ausbildung wurden viele Unterrichtsentwürfe besprochen (vgl. Download 3 und 4 und auch <http://wwwcs.uni-paderborn.de/schulen/sem/faecher/bereich/ab2/pa.html>), immer wieder wurde deutlich, dass eine fachlich fundierte Vorbereitung eine wichtige Grundlage einer sachstrukturierten Orientierung in dem Sinne ermöglicht, dass die konzipierte Lernlandschaft nicht überwindbare Schluchten im Sinne einer fachlichen Überforderung oder auch unzulänglichen methodischen wie lernlogischen Schrittigkeit aufweist. Nur eine solide Planung kann ein wissenschaftsorientiertes Lernen ermöglichen, die Abfolge der Planungsschritte muss den Kriterien der lernlogischen Erkenntnisgewinnung genügen. Das Ermöglichen eigener Fragstellungen seitens der SuS, die Nutzung kommunikativer Möglichkeiten (das gesprochene Wort ermöglicht oft erst das bewusste Denken), eine durchgängige Transparenz des Lehrers führen in der Praxis zu wertvollen und verstehensfördernden Begegnungsmöglichkeiten. Dadurch, dass der Lehrer ein anderes Wissen hat, muss er nicht zum Besserwisser werden – Verantwortungsübernahme für Planung und Durchführung kann sich durch Souveränität, Flexibilität und Dialogfähigkeit auszeichnen!

Für die Besuchsstunden kann sowohl die 'prozessorientierte' (Download 1) wie Tabellenform (vgl. Kursbuch und das Beispiel des Studienseminars Paderborn) genutzt werden. Der Spannungsbogen zwischen der Leitfrage (... wozu die Er-Öffnung hinführt) und der Ergebnissicherung (hier wird der Lernzuwachs ablesbar) muss deutlich werden, das vermutete Ergebnis sollte gesondert ausgewiesen werden (erwartetes Tafelbild, ...). An ausgewählten Schlüsselstellen sollte die Intention kurz und knapp fixiert werden, dies lässt sich bei der Tabellenform durch ein Querformat und einer zusätzliche Spalte gut einlösen, in der prozessorientierten Form ist dies in Form einer Anmerkung möglich.

Der Entwurf ist ein Planungshilfe für die Durchführung des Unterrichts, die Qualität der ermöglichten Lernprozesse ist wichtiger als das zeitliche 'Durchkommen'. Es gibt kein 1:1 Lehren - Lernen und damit auch keine 1:1 Planung - Durchführung. Andererseits ist natürlich zu bedenken, dass ein Merkmal eines guten Unterrichts, welches auch in empirischen Studien bestätigt wird, eine effizientes Lernangebot ('Echte Lernzeit' = Intensive Nutzung der Lernzeit) ist. Für den Lehrer bedeutet dies, dass er die SuS zur Aktivität herausfordert und ihnen dafür auch einen angemessenen Zeitrahmen zur Verfügung stellt, er sollte konzentriert bei der Sache sein und auf das notwendige soziale Setting (Disziplin) achten. Die authentische Lehrerpersönlichkeit, eine entsprechende Professionalität und eine reflektierte Vorstellung über das Lernen und Lehren (vgl. auch Download 2) sind dazu unabdingbare Voraussetzungen.

Reinhold Miller fragt in seinem Buch '99 Schritte zum professionellen Lerner' (S. 176): „Sind Sie ein Planungsriese und ein Realisierungszwerg – oder umgekehrt: Ein Planungszwerg und ein Realisierungsriese – oder halten Sie die Balance?“

Welche Strategie (s.o.) verfolgen Sie? Halten Sie die Balance?

Arbeitsmaterialien zum Download

1-12.1 Entwurf_Prozess.pdf

1-12.2 Planungszirkel Schüler.pdf

1-12.3 Entwurf Bsp.pdf

1-12.4 Entwurf Bsp.pdf