

Beim Turmspringen können Sie das Niveau Ihres Sprunges selbst wählen – im Unterricht ist es ähnlich.

- Reduktion der Sachanalyse auf Schulbücher
- Verwendung von Fachbegriffen, deren Bedeutung und theoretischen Kontext Sie nicht kennen
- Täuschen Sie kein Niveau vor, das Sie nicht haben.



Sie finden online ein problematisches Beispiel. Sehen Sie es unter der Perspektive der genannten »No-Gos« durch.

2.10

Leitfragen zur Überprüfung

- Ist die fachliche Fundierung meines Unterrichts tragfähig in Umfang und Tiefe?
- Habe ich in ausreichender Anzahl überschaubare Begriffsinhalte des Unterrichts herausgearbeitet? Sind zentrale Fachbegriffe geklärt?
- Kann ein Leser (Mentor, Schulleiter, andere Lehrende) die Sachanalyse als Quelle von Informationen nutzen?
- Sind die von mir verwendeten Informationsquellen aktuell und habe ich die Referenzen angegeben?

Baustein 3

Begründung des Lerngegenstands



In diesem Abschnitt geben Sie Antworten auf folgende Fragen:

- Warum haben Sie für Ihren Unterricht diesen Lerngegenstand ausgewählt?
- Welches Lernpotenzial ist darin enthalten?
- Inwiefern eignet er sich für Ihre Schülerinnen und Schüler?

3.1

Warum bearbeiten Sie diesen Lerngegenstand mit diesen Lernenden zu diesem Zeitpunkt?

Warum ist dieser Lerngegenstand es wert, Lernzeit zu binden?

Wenn Sie Ihren Unterricht planen, dann haben Sie in der Regel die Wahl zwischen verschiedenen Lerngegenständen (Themen), die Sie mit Ihrer Lerngruppe behandeln könnten. Sie treffen also vorab Entscheidungen, warum Sie einen bestimmten Lerngegenstand auswählen. Diese Entscheidungen sollten Sie auch erklären und begründen können.

Die aktuellen Bildungspläne lassen Ihnen dazu relativ viel Freiheit, denn diese bestimmen primär die Kompetenzen, die Ihre Schüler und Schülerinnen erwer-

ben sollen, und bieten die Chance, geeignete Themen und Inhalte zuzuordnen. Umso wichtiger ist deshalb die zielgerichtete und angemessene Auswahl geeigneter Inhalte. Bei der Begründung des Lerngegenstands können Sie von Fragen ausgehen, die Sie als Schüler oder Schülerin vielleicht selbst oft gerne an Ihre Lehrkraft gestellt hätten: »Warum machen wir das?« ... »Warum beschäftigen wir uns damit?« ... »Welche Bedeutung hat das für mich?«

Die entsprechenden Passagen im Unterrichtsentwurf helfen Ihnen, sich mit einer ausformulierten Begründung zu vergewissern, warum Sie diesen Lerngegenstand für bedeutsam und geeignet halten. Auch für die Besucher Ihres Unterrichts wird nachvollziehbar, warum Sie diesen und keinen anderen Lerngegenstand ausgewählt haben.

Manche Lehrkräfte entscheiden sich für ein Thema, weil sie es selbst interessiert, es gerade im Schulbuch vorkommt oder genügend Material dazu in der Schule vorhanden ist. Eine wirkliche und zufriedenstellende Begründung ist das allein allerdings nicht, weil Sie Ihre Entscheidung in diesem Fall ohne Bezug auf die konkreten Bedürfnisse der Lernenden getroffen haben. Dass Sie qualifizierte didaktische Überlegungen bei der Auswahl Ihres Unterrichtsgegenstandes angestellt haben, sollen Sie deshalb den Leserinnen und Lesern Ihrer Vorbereitung sichtbar machen.



Entscheidungen bewusst treffen

Was muss ich denn »didaktisch begründen«?

3.2

Die Begründung kann in mehreren Schritten erfolgen.

Beispiel

Wenn Sie im Deutschunterricht mit einer 3. Klasse das Märchen »Dornröschen« lesen, dann haben Sie zunächst einmal eine Entscheidung für die Textform »Märchen« getroffen. Sie haben sich nicht etwa für eine Fabel, einen Kinderkrimi oder eine Kurzgeschichte für Kinder entschieden, was ja auch möglich gewesen wäre. Für Ihre Entscheidung hatten Sie vermutlich gute Gründe. Zum Beispiel kann es sein, dass Sie den Kindern verdeutlichen möchten, dass einzelne Gattungen besondere, sie kennzeichnende Merkmale haben und dafür das Märchen mit seinen recht klaren Charakteristika eine günstige Textsorte darstellt. Ein Argument könnte auch sein, dass Ihre Schüler und Schülerinnen großes Interesse an Märchen haben und bereits den Wunsch geäußert haben, erneut Märchen zu lesen. In diesem Fall würden Sie mit der Wahl der Textsorte vermutlich die Lesemotivation der Kinder besonders effektiv unterstützen. Und Sie können davon ausgehen, dass diese Textsorte nahezu allen Kindern in Ihrer Klasse schon bekannt ist. Das würde bedeuten, dass Sie auch anspruchsvollere Aufgaben stellen können und mehr Differenzierungsmöglichkeiten haben. Nehmen wir die Wahl der Gattung »Märchen« als ersten Schritt.



Sie hätten aber auch ein anderes Märchen auswählen können, z. B. ein arabisches Märchen, ein Kunstmärchen oder einfach ein anderes Märchen aus der Werkstatt der Brüder Grimm. Sie müssen also nun begründen, warum Sie *dieses* Märchen gewählt haben. Wenn Sie in Ihrer Klasse viele Kinder aus »lesefernen« Familien haben, kann es z. B. ein Argument sein, diesen Kindern als Grundlage literarischer Bildung zunächst einige populäre Volksmärchen nahezubringen. Vielleicht betrachten Sie »Dornröschen« auch als besonders prototypisches Märchen, an dem Ihre Schülerinnen und Schüler besonders gut die Gattungsmerkmale feststellen können. Vielleicht vermuten oder wissen Sie auch, dass gerade dieses Märchen vielen ihrer Schüler/innen schon bekannt ist und ihre Sympathie findet.

Möglicherweise sind Sie anschließend aber immer noch nicht am Ende. Es könnte sein, dass das Märchen »Dornröschen« in verschiedenen Fassungen vorliegt oder dass sogar Sie selbst das Märchen verändert haben. Vielleicht haben Sie den Text sprachlich vereinfacht, im Schriftbild Absätze eingefügt oder an bestimmten Stellen farbliche Markierungen vorgenommen (etwa zur Differenzierung, um das Lesen mit verteilten Rollen zu unterstützen). Also sollten Sie nun auch begründen, warum Sie sich für die nun vorliegende Fassung des Märchentextes entschieden und/oder warum Sie selbst das Märchen in dieser Form verändert haben.

3.3

Weiterführende Überlegungen: Das Problem »fundamentaler« Begründungen



Meyer, M. A./
Meyer, H. (2007):
Wolfgang Klafki.
Weinheim: Beltz.

Die Hinweise, die wir Ihnen oben zur Begründung Ihres Lerngegenstandes gegeben haben, sind absichtlich recht pragmatisch. Insbesondere in der »kritisch-konstruktiven Didaktik« in der Tradition des Didaktikers Wolfgang Klafki wird eine vertiefte Begründung von Unterricht eingefordert. Antworten werden gesucht auf Fragen wie:

- Was ist am Lerngegenstand beispielhaft, wesentlich, typisch, um Phänomene besser verstehen zu können?
- Welche Bedeutsamkeit hat dieser Unterricht/dieses Thema für die Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft meiner Schülerinnen und Schüler?
- Welches Konzept von Allgemeinbildung will ich mit meinen Lerngegenständen realisieren?

Es ist aus unserer Sicht durchaus sinnvoll, die »Warum-Fragen« von Lernenden zum Anlass zu nehmen, über die aktuellen Entscheidungen zum Lerngegenstand hinaus den Sinn und Wert unserer Arbeit etwas grundsätzlicher zu begründen.

Allerdings haben wir gegenüber der Praxis dieser vertieften Begründungen in Unterrichtsentwürfen dennoch einige Bedenken: Die didaktische Reflexion ist, wenn sie versucht, diesen Anspruch einzulösen, vielfach ein Sammelbecken abstrakter und weit gefasster Begründungen des jeweiligen Unterrichtsvorhabens. Zwischen der Konkretheit der Unterrichtsstunde und der Allgemeinheit der

Begründungen des Lerngegenstands klafft dann eine erhebliche Lücke. Oft bilden sich die »hohen« Begründungen in den Niederungen einzelner Unterrichtssequenzen kaum ab. Sie werden eher sichtbar in dem gesamten Konzept des Unterrichts, der Unterrichtskultur einer Schule und den Intentionen, die Lehrkräfte mit ihrem Unterricht gedanklich verbinden.

In der Textsorte Unterrichtsentwurf werden deshalb leider oft sehr schematische Begründungen (um nicht zu sagen Legitimationen) für konkreten Unterricht zusammengetragen. Bildungsziele und Schlüsselqualifikationen scheinen jenseits der konkreten Schüler/innen, der Schule und ihres Umfelds und jenseits der internen (Selbst-)Zielsetzungen der Unterrichtenden angesiedelt zu sein. Und wenn man es geschafft hat, mit etwas sprachlicher Akrobatik das eine und das andere zu verbinden, hat man das Begründungsproblem scheinbar gelöst.

Das ist natürlich nicht wünschenswert. Hier einige Fragestellungen, die Ihnen helfen können, sinnvoll (!) weiterführende Überlegungen anzustellen.

1. Nimmt der Unterricht Bezug auf die Lebenswelt und die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler? Bin ich mit dem Thema »nah dran« an meinen Schülerinnen und Schülern? Oder müssen wir vielleicht mühsam den Sinn aushandeln, den ein Lerngegenstand für sie bekommen kann?
2. Wird erkennbar, welchen Beitrag der Unterricht zur Bewältigung privater, sozialer, fachlicher und methodischer Probleme leisten kann?
3. Werden die fachlichen und reflexiven Potenziale, die ein Thema/ein Text/ein Gegenstand enthält, sichtbar gemacht?
4. Können die Schülerinnen und Schüler die Bedeutsamkeit dieses Unterrichts selbst erkennen?
5. Liegt der Bildungswert des Unterrichts eher im Bereich der personalen-sozialen Bildung, der pragmatisch-beruflichen Bildung (Qualifikation) oder einer allgemein kulturellen Bildung?
6. Welche fundamentalen Einstellungen (zur eigenen Person, zum sozialen Leben, zur Natur, zur ästhetischen Wahrnehmung, zur Lebenspraxis) werden durch den Unterricht geprägt?

Wenn Sie zu einigen dieser Punkte etwas sagen können: wunderbar. Wenn nicht, schreiben Sie lieber nichts dazu, sondern argumentieren Sie dann einfach ganz konkret und pragmatisch auf Ihren Unterricht bezogen. Und – bleiben Sie realistisch! Sie werden zum Beispiel mit der Behandlung eines Textes, in dem es um Angst vor dem Fremden geht, sicher nicht das gesamte Weltbild Ihrer Schülerinnen und Schüler verändern; Sie können vielleicht lediglich einen Anstoß geben, über die Thematik nachzudenken. Eine einzelne Unterrichtsstunde über gesunde Ernährung beeinflusst das praktische Ernährungsverhalten der Lernenden aller Wahrscheinlichkeit nach überhaupt nicht. Aber dass sie hilft, vorsichtig ein Bewusstsein für das Thema zu schaffen und ihm gegenüber Sensibilität zu entwickeln, könnte realistisch sein.

