

# Von der notwendigen Schlachtung einiger heiliger Kühe

*Gerold Scholz, lange Zeit päd.extra-Kollektivmitglied, auch jetzt noch Außenredakteur, beendet demnächst seine Ausbildung als Lehrer. Am Ende seines Referendariats hat er einige Überlegungen zum Thema Unterrichtsvorbereitung niedergeschrieben. Dabei geht er mit eingefahrenen Vorstellungen von gutem Unterricht hart ins Gericht.*

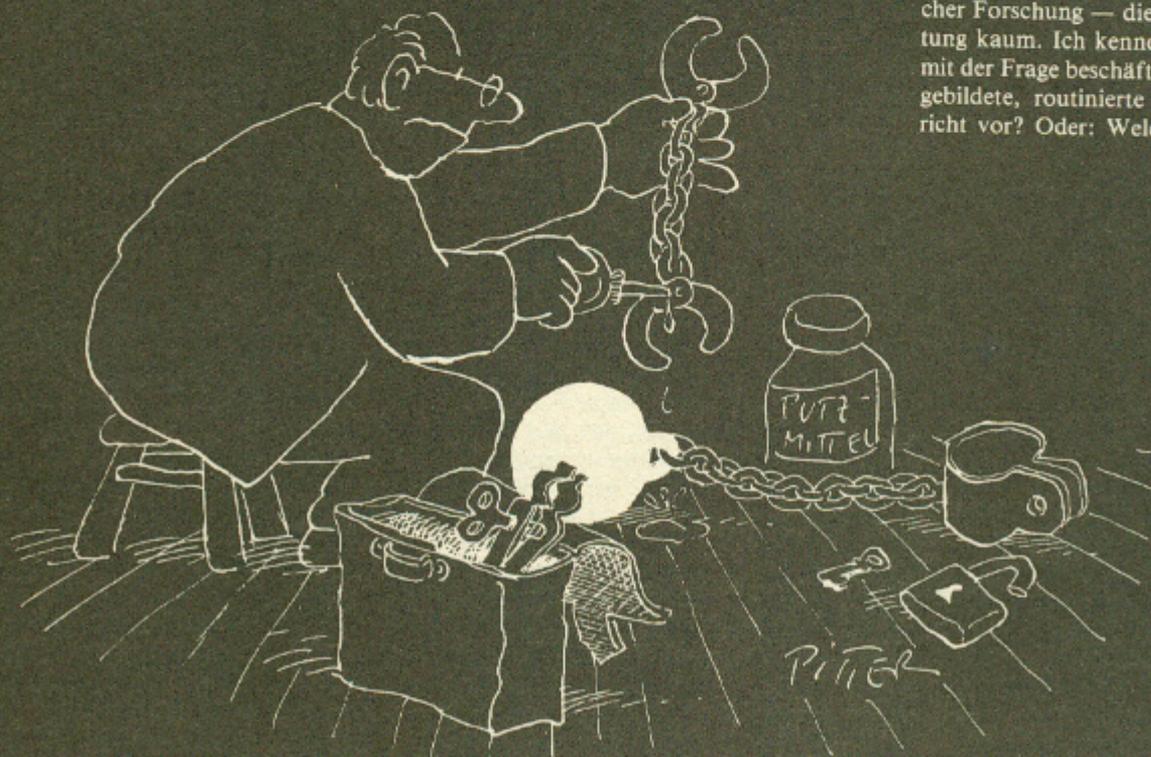
*Gedanken eines Lehrers zur herrschenden Meinung über Unterrichtsplanung — Von Gerold Scholz*

**M**eine Absicht ist, Vorschläge für eine praktikable Unterrichtsvorbereitung zu machen, zu der es wenig Zeit bedarf und die tiefer geht, als jene Verfahren, die man z. B. in der zweiten Phase erlernt. Voraussetzung dafür ist es, einige „heilige Kühe“ der üblichen Unterrichtsvorbereitung zu schlachten. Das Konzept, das ich vorstelle, ist entstanden aus der

Auseinandersetzung mit „herrschenden“ Unterrichtsvorbereitungsregeln. Deshalb werde ich zuerst diese skizzieren, dabei meine Ziele benennen und schließlich das Konzept vorstellen. Das Konzept richtet sich an Berufsanfänger, an Referendare und Studenten. Gestandenen Lehrern soll der 1. Teil Spaß machen und der 2. Teil vielleicht einige Anregungen geben.

## Zwei Beobachtungen

Didaktik ist Gegenstand wissenschaftlicher Forschung — die Unterrichtsvorbereitung kaum. Ich kenne kein Buch, das sich mit der Frage beschäftigt: Wie bereiten ausgebildete, routinierte Lehrer ihren Unterricht vor? Oder: Welche Zusammenhänge



Bei der Unterrichtsvorbereitung  
Version I

zwischen Qualität der Planung und Qualität des Unterrichtes gibt es? Die letzte Frage wird laufend gestellt: von Ausbildern in der zweiten Phase. Und laufend beantwortet: entsprechend ihrem Alltagsverständnis und ihren Erfahrungen. Unterrichtsvorbereitung ist offenbar wegen ihrer Praxisnähe für die Wissenschaftler zu weit unterhalb der Gürtellinie.

Unterrichtsvorbereitungen werden an pädagogischen Hochschulen geübt, und im Referendariat sind sie der Schrecken der Beamten auf Widerruf. Nach der zweiten Prüfung machen die meisten Lehrer zu-

nächst mal gar keine Unterrichtsvorbereitung. Später legen sie sich dann ein Verfahren zurecht, das ihren Möglichkeiten, vor allem ihrem Zeitbudget entspricht. Viele werden von dem schlechten Gewissen geplagt, nicht ausreichend vorbereitet in den Unterricht zu gehen.

Es ergibt sich mithin folgende merkwürdige Situation: Die erlernte Unterrichtsvorbereitung (vor allem eben in der 2. Phase) wird nicht angewandt, und die praktizierte Unterrichtsvorbereitung von Tausenden von Lehrern wird von der Lehrerausbildung nicht wahrgenommen.

## Kritik der reinen Unterrichtsvorbereitung

Die Unterrichtsvorbereitung sichert in hohem Maße den Unterrichtserfolg und ist auch durch begabtes Improvisieren auf die Dauer nicht zu ersetzen. Nach längerer Kenntnis der Besonderheiten der Altersstufe, des soziokulturellen Hintergrundes und der individuellen Veranlagungen konzentriert sich die Unterrichtsvorbereitung in der Hauptsache auf die Analyse des Lehrstoffes und die mit ihm verbundenen Bildungsabsichten...'' (Aus dem „Lexikon der Schulpädagogik'', Stichwort „Unterrichtsvorbereitung’’).

Unschwer lassen sich aus dem zitierten Abschnitt die Überschriften vieler Unterrichtsvorbereitungen wiedererkennen:

- Sachanalyse
- Zur Situation der Klasse/Schule
- Anthropologische Voraussetzungen der Schüler
- Didaktische Analyse

Das Lexikon ist bereits 1974 erschienen und hat die Lernzielorientierung noch nicht richtig erfaßt. Eindeutig ist die Teilung in Didaktik und Methodik, eindeutig auch die Annahme: Durch Analyse einer Vielzahl von Faktoren läßt sich in ihrer Beziehung zueinander dann ein Synthese finden, die einen gelungenen Stundenablauf garantiert.

Dies ist für alle Unterrichtsvorbereitungsvorschriften eine geradezu paradigmatische Annahme, eine sog. heilige Kuh.

Einen einzigen der oben zitierten Punkte zu analysieren wäre das Lebenswerk zahlreicher Wissenschaftler verschiedener Disziplinen. Man braucht nur einmal zu versuchen, den „soziokulturellen Hintergrund'' einer Schulklasse adäquat zu beschreiben. Adäquat heißt: ohne falsche Verallgemeinerungen wie „1/3 der Klasse sind Unterschichtkinder, deshalb...''.

Oder: was sind „Besonderheiten der Altersstufe'' in einer Schulklasse mit verschiedenen Altersstufen und großen Differenzen

bei einzelnen Kindern und Jugendlichen zwischen Lebensalter und Verhalten?

Ganz oberflächliches Nachdenken zeigt: die erhobenen Forderungen sind nicht durchführbar. Weil das so ist und sie dennoch erhoben werden, finden sich in zehntausenden von Unterrichtsvorbereitungen aus irgendwelchen Büchern abgeschrieben, fast gleich lautende und allesamt unhaltbare Verallgemeinerungen. Daran haben sich alle Beteiligten gewöhnt. Denn keiner verlangt, was eigentlich der Sinn dieser Analysen wäre: den konkreten Stundenentwurf mit dieser Faktorenanalyse, genauer mit ihrer Synthese, zu begründen. Halten wir fest: eine Analyse der Schüler ist — zum Glück für die Schüler — nicht möglich.

### Bildungsabsichten der Lehrpläne

Es ist ein wenig schwierig, das Allgemeine der verschiedenen Didaktiken herauszuarbeiten, seien es lehrzielorientierte, Klafki alter oder neuer Art, Blankertz oder Heymann/Schulz oder moderne Epigonen.

Doch sie alle übersehen, daß laut Lehrplan der als verantwortliche Pädagoge gefragt ist, der im Rahmen der staatlichen Richtlinien aus seiner individuellen und gesellschaftlichen Verantwortung gegenüber seinen Schülern einerseits und gegenüber der Gesellschaft andererseits einen Lebensentwurf für den Schüler aufstellen und ihn schrittweise an diesen heranführen soll.

Bernfeld begründet mit dieser Selbstüberschätzung der Pädagogen ihre Unwissenschaftlichkeit und schwankt im „Sisyphos'' zwischen bitterer Ironie und Betroffenheit angesichts solcher Dummheit. Versuchen wir es gelassener und konkreter:

f. Die wesentlichen Entscheidungen für das Leben eines jungen Menschen werden von globalen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bestimmt, auf die Lehrer nun

mal gar keinen Einfluß haben: z. B. Weltwirtschaft, Binnenwirtschaft, Region, staatliche Politik, Form des Schulsystems (z. B. Drei-Klassen-Schulsystem, Gesamtschule oder Einheitsschule), Klassenlage der Eltern etc..

2. Der Lebensentwurf für einen Schüler müßte sich auf seine Zukunft als Erwachsener beziehen. Diese ist nicht vorhersehbar. Das zeigt ein einfaches Beispiel: Der arme Lehrer, der vor zehn Jahren seinen Schülern ans Herz gelegt hat, doch den Lehrerberuf zu ergreifen, hatte 1971 allen Grund dazu.

3. Man könnte nun auch in weiser Beschränkung seine Bildungsanstrengungen auf die überschaubare Zeit des Schullebens des Kindes beschränken und dem Kind eine seinen Bedürfnissen entsprechende glückliche Zeit ermöglichen. Es soll Lehrer gegeben haben, die dies auch versuchten. Doch die Schule ist faktisch zur Instanz geworden, die die Sozialchancen des späteren Erwachsenen wesentlich vorbestimmt. Dem können sich auch z. B. sog. „freie Schulen'' nicht entziehen.

4. Aus der Kenntnis der Unmöglichkeit einer Prognose ist die Theorie (Klafki) entstanden, den Schüler eben für die permanente Veränderung fit zu machen. Das Problem ist nur: Fähigkeiten, wie die Fähigkeit, sich zu verändern, lassen sich nicht losgelöst von Inhalten erwerben. Es entsteht also wieder die Frage nach den Inhalten.

Lassen wir es dabei und halten fest: Nach der Didaktik ist es der pädagogisch verantwortliche Lehrer, der über das Leben seines Schülers in der Zukunft bestimmt; alle Realität weist aus, daß er wenig daran beteiligt ist.

Am Ende des letzten Abschnittes haben wir uns u. a. mit dem ungeklärten Verhältnis zwischen Erziehung (definiert als bewußter, willentlich vorgenommener Einfluß) und Sozialisation (definiert als vorhandener, nicht willentlich veränderbarer Einfluß) beschäftigt. Dazu schreibt das Lexikon der Schulpädagogik den erhellenden Satz:

„Ebenso ist zu bedenken, wie weit durch bestimmte Unterrichtsformen die Sozialisation gefördert werden kann.''

Es ist nicht zu verstehen, warum nur die Unterrichtsform und nicht auch der Unterrichtsinhalt soziales Verhalten bzw. die Sozialisation beeinflussen soll. Reduzieren wir den Begriff „Sozialisation'' auf einen Abschnitt, der mit dem etwas unklaren Begriff „heimlicher Lehrplan'' belegt wird.

Wir untersuchen also die Frage: Was haben eigentlich die Schüler gelernt, wenn sie 45 Minuten Mathematik- oder Deutschunterricht hinter sich gebracht haben. Alle Untersuchungen zeigen: einige Schüler haben Bruchrechnen gelernt oder Satzzeichen, aber vor allem, sich zu melden, wenn man etwas sagen will, zu dumm zu sein, um

die Aufgabe zu begreifen, der Lehrer hat immer recht und so weiter.

Damit haben wir unsere dritte heilige Kuh eingekreist. Die Unterrichtsvorbereitung bezieht sich immer nur auf einen Ausschnitt des Unterrichtsgeschehens, wobei nicht feststeht, ob dieser der wichtige oder unwichtige Aspekt dessen ist, was die Schüler tatsächlich gelernt haben. Ein wesentlicher Teil — eben der sog. heimliche Lehrplan — wird systematisch ausgeklammert. Auch das wollen wir festhalten.

**Unterrichtszeit**

Von Ausbildern wird immer betont: Eine Abweichung vom Plan sei begrüßenswert,

man müsse sie nur begründen können. Gemeint ist aber in der Regel: Wenn der Lehrer durch Impulse der Schüler eine Abkürzung entdeckt, die ihn schneller ans Ziel bringt, soll er sie nutzen. Wehe aber, dieser Seitenpfad wird zum Ausflug in ungeplante Gebiete.

Lehrer leben in dem beständigen Gefühl, im Unterricht keine Zeit zu haben; sie wünschen sich Zeit und Ruhe. Sie haben aber das Gefühl, dauernd drängen zu müssen, Motor und Antreiber zu sein, weil sie die Erfahrung gemacht haben: Bei Leerlauf werden die Schüler unruhig.

Sie übersehen dabei, daß sie die Schüler dahingebracht haben, weil sie keine Zeit

lassen zum Schreiben, zum Nachdenken, zum Erzählen. Die Kinder werden auf die Zeiteinteilung des Lehrers verpflichtet.

Das industrielle Verständnis von Zeit hat sich auch in der Schule durchgesetzt. Sie wird gemessen, verglichen, genormt und als Kriterium für Qualität angesehen. Wie unsinnig dies ist, kann jeder selbst erfahren, wenn er einmal beobachtet, wieviel konkrete Zeit einzelne Kinder am Unterrichtsgeschehen teilnehmen. Dies verläuft in wellenförmigen Phasen mit Intervallen von vielleicht 7 bis 15 Minuten je nach Alter, Uhrzeit und Anforderung. Die Hälfte der Zeit sind die Kinder zwar körperlich in der Klasse anwesend, aber geistig abwesend.

Wenn die Mehrzahl von ihnen trotzdem den Stoff erlernt, dann deshalb, weil Unter-



Unterrichtsvorbereitung / Version 4

richt äußerst redundant ist. Fast alles wird vielfach wiederholt: in der Stunde, zu Hause und im Lauf der Schuljahre.

Diese herrschende „Zeiteinteilung“ ist einfach ineffektiv und selektiv. Das ist die eine Hälfte des Ergebnisses der Beschäftigung mit „Zeit“; die andere Hälfte und die „heilige Kuh“, die wir schlachten wollen, hängt mit ihr zusammen.

Planung ist Vortreiben eines Prozesses oder von Handlungen in der Zeit. „Gut geplante“ Stunden sind solche, die die „richtigen Schritte“ vornehmen, d. h. einen inneren Aufbau haben, in der die Abfolge der einzelnen Stufe als folgerichtig erscheint und einem Höhepunkt oder Ergebnis zustrebt, das ohne die vorherigen Stufen oder bei einer anderen Reihenfolge nicht erreichbar gewesen wäre.

Die Praxis zeigt, daß diese Ideallinie sich lediglich im Kopf des am meisten Agierenden, nämlich dem des Lehrers verwirklicht. Dem widerspricht nicht, daß Schüler im Unterricht sichtbar neue Erkenntnisse erwerben. Solche Erkenntnisse sind aber fast immer Ergebnisse intensiverer Auseinandersetzungsprozesse, in denen die vorherigen Vorstellungen stückweise mit Widerständen und Umwegen durch Neue ersetzt werden. In den seltensten Fällen aber ergeben sie sich aus dem logisch geplanten Aufbau des Lehrerunterrichts.

Diese falsche Vorstellung kann nur deshalb existieren, weil die Didaktik mit ihrer eigenen Beharrlichkeit zwei Ergebnisse psychologischer Forschung nicht zur Kenntnis nimmt:

1. den schon genannten Punkt, daß Schüler nur zeitweise den Unterricht mitmachen;
2. weil Lernen nicht der Gewinnkurve der Ölfirmen gleicht. Die Idee des stetig wachsenden Wissens und Könnens ist unhaltbar. Lernen verläuft in Sprüngen, vor einer neuen Stufe wird Gelerntes wieder verlernt. Es gibt genug von angeblichen Fachleuten immer wieder bestaute Fälle, wo Kinder in 14 Tagen „nachholen“, was sie in zwei Jahren nicht gelernt haben.

Von Pädagogen sind dergleichen Vorfälle aber nicht bekannt. Halten wir fest: Es gibt Regeln des Lernens, die zum Teil psychologisch erforscht in wesentlichen Teilen aber in der Schule unbekannt sind. Diese Regeln sind aber auf jeden Fall nicht identisch mit den Regeln der Didaktik oder denen der Logik.

---

*Lernen gleicht nicht der Gewinnkurve von Ölfirmen und Großbanken. Die Idee des ständig wachsenden Wissens ist unhaltbar. Lernen verläuft in Sprüngen*

---

Wir wollen uns deshalb im Unterricht Zeit lassen — vor allem aber den Schülern. Wir wollen nicht auf die Zeitleiste bei der Vorbereitung verzichten; nur soll sie nicht vor dem Unterricht ausgefüllt werden, sondern danach, damit wir lernen, wieviel Zeit die Kinder tatsächlich benötigen.

### Unehrllichkeit

Der Ausflug in die „Zeit“ hat u. a. ergeben: Die Frage: „Wie mache ich meine Unterrichtsvorbereitung?“ läßt sich nicht klären ohne eine Antwort auf die Frage: „Welchen Unterricht will ich machen?“

Ein Ziel von Unterricht, das unserer Unterrichtsvorbereitung zugrundeliegt, haben wir schon genannt. Es ist vielleicht das schwerste: Alle Schüler sollen lernen, was wir lehren.

Das zweite Ziel könnte man nennen: Wir wollen einen ehrlichen Unterricht machen. Was verbirgt sich dahinter? Schauen wir uns zunächst unehrlichen Unterricht an.

Unehrllicher Unterricht ist es, wenn der Lehrer eine Matheaufgabe lösen läßt und dann sagt: „Es ist großartig, wie wir das zusammen herausgefunden haben.“ Was nicht stimmt, denn der Lehrer wußte es schon vorher.

Ein anderes Beispiel: Der geckige Teddy im Sprachbuch der 2. Klasse soll die Schüler nicht merken lassen, daß es in Wirklichkeit um die Einübung von ck und verwandten Buchstaben geht; um eine Rechtschreibungsübung also.

Ein letztes Beispiel: Zu üben ist eine beliebig zusammengesetzte Zahl von Wörtern, samt ihrer Silbentrennung, deren gemeinsamer Bezug darin besteht, daß es sich um Winterkleidung handelt. Zwecks Motivation hat sich die Lehrerin ein wunderschönes Bild eines in Winterkleidung gemummelten Kindes malen lassen, das unter Begleitbewegungen, die an Zauberei erinnern, nun an der Tafel befestigt wird.

Natürlich wissen die Kinder, was sie anhaben; sie sagen, was die Lehrerin — durch ihren stummen Impuls in die richtige Richtung gelenkt — hören will: Wintermantel, Socken, Jacke, Schal usw.

Dieser Unterricht entsprach nun allen Grundsätzen der 2. Phase, wo es darauf ankommt, das Ergebnis, was der Lehrer erreichen will, so zu planen, daß es so scheint, als käme es aus der ureigensten Natur der Kinder. So werden denn zuhauf Scheinfragen gestellt und Scheinexperimente ange stellt. Die Kinder suchen und raten, und wenn eines das Ei des Kolumbus gefunden hat, sind Lehrer und Fachleiter glücklich. Damit es dann auch alle wissen, wird die Erkenntnis wiederholt und aufgeschrieben und in eine Hausaufgabe verpackt. (Für Fachleiter zum Wiedererkennen: Sichern und Festigen nennt man das).

Diese Art Unterricht steht immer noch in der Tradition der Gegenbewegung gegen den katechetischen Unterricht, der absolut lehrerzentriert war und in dem alles, was man als Schüler lernen konnte, auswendig gelernt werden mußte. An die Stelle des Auswendiglernens ist heute das Gespräch mit dem Schüler getreten, nur offen oder heimlich lehrerzentriert blieb der Unterricht bis in den heutigen Tag. Unter unehrlichem Unterricht verstehe ich den heimlich lehrerzentrierten Unterricht, der abgeschafft gehört.

Ich plädiere für den folgenden Gedanken: Grundsätzlich gibt es zwei Arten von Unterricht; einen lehrerzentrierten und einen schülerzentrierten.

• In dem einen Fall kommen die Informationen, das neue Wissen vom Lehrer. Es wird Schülern erklärt, anschaulich gemacht, vorformuliert oder formuliert. Sie üben es, wenden es an und erweitern es.

• In dem anderen Fall erarbeiten sich die Schüler das Wissen selbsttätig. Der Lehrer hat dabei keinen heimlichen Phasenplan, sondern ermöglicht den Schülern alle Wege und Umwege.

Wirklich selbsttätiger Unterricht findet kaum statt; er paßt nicht in unseren 45-Minuten-Rhythmus; er kostet viel Zeit; Schüler sind leicht frustriert, wenn keine sichtbaren Ergebnisse nach kurzer Zeit vorhanden sind, und so kriegt der Lehrer Angst. Man sollte sich die Themen dafür in der Halbjahresplanung herausuchen und folgendes bedenken:

- Es verlangt von dem Lehrer große Sachkenntnis.
- Es sollte viel an Material zur Verfügung stehen.
- Man braucht Improvisations- und Organisationswillen, und man sollte die Phasen dokumentieren. Einmal um diese Dokumentation an die Klasse zurückgeben zu können, und zum anderen, weil in dieser Art von Unterricht der Lehrer lernen soll, wie nämlich Kinder denken und welche Problemlösungswege sie einschlagen.

### Unterricht ist ein Gruppenprozeß

Die Didaktik/Methodik für den herkömmlichen Unterricht tut so, als hätte man einen Schüler vor sich; die sog. Dramaturgie des Unterrichtens geht von diesem, dem Gedanken des Lehrers stets nahen einen Schüler aus. Die schönste Choreographie bricht aber auf dem Klassenboden zusammen, weil die Tänzer auseinanderschwirren. Unterricht — und das zu sagen sind sich Wissenschaftler wie Ausbilder zu vornehm — ist die Organisation für eine Gruppe und das Umgeben mit einer Gruppe, ihren sozialen Beziehungen zum Lehrer und untereinander und ihren Erwartungen aneinander und an den Lehrer.



Das bedeutet, daß ich eindeutige Regeln des Umganges miteinander praktiziere (nicht notwendig benenne) und mich dran halte. Das bedeute, daß die Schüler erwarten können, daß ich auf den gleichen Sachverhalt morgen so reagiere wie heute und bei einem Schüler ebenso wie bei einem anderen. Das ist nicht der alte Ruf nach „konsequentem Verhalten“. Gemeint ist: die Kategorien und Kriterien des Lehrerverhaltens müssen den Schülern erkennbar und akzeptierbar sein. Ein Gegenbeispiel ist: Man schreit in die Klasse: „Hier wird nicht geschrien.“ Das bedeutet letztendlich, daß man ein Verhalten finden muß, das der eigenen Person entspricht — nur so ist es durchhaltbar. Der eigenen Person, d. h. auch: mit allen persönlichen Widersprüchen.

Zum Thema Erwartungen einige positive und negative Beispiele:

*Die Hälfte der Zeit sind die Kinder zwar körperlich in der Klasse anwesend, aber geistig abwesend*

„Spielen wir heute wieder Fußball?“ fragt der Schüler den Sportlehrer. „Du hast nicht zu fragen“, sagt dieser. Er will nicht, daß der Schüler etwas von ihm erwartet.

„Wenn der Lehrer mit einem Poster in die Klasse kommt“, schreibt Engelhardt, ein alter Praktiker, „dann soll er es aufhängen und die Schüler sich angucken lassen, denn es hört sonst doch keiner hin“.

ob ich ihn vermitteln will, suche ein Angebot für die Schüler, denke darüber nach, welche Schwierigkeiten das Thema für die Schüler haben mag, und fülle eine Checkliste aus.

**Der Bildungsplan — ein mißverständlicher Ratschlag**

Ich habe — wie fast alle Anfänger — in meiner Referendarzeit sehr viel Zeit damit zugebracht, die Bildungspläne zu umschreiben und den genau treffenden Text oder das genau passende Bild zu suchen. Das tue ich heute nicht mehr. Ich nehme den Bildungsplan und das Schulbuch als Grundlage meiner Arbeit. Da beide überfüllt sind, streiche ich zunächst weg, was mir ganz überflüssig erscheint. Dann benutze ich sie als Steinbruch, d. h., ich gehe nicht der Reihe nach vor, sondern benutze sie dann, wenn es in meinen Plan paßt. Und ich benutze sie zur Legitimation. Ein Beispiel aus dem Schulbuch soll dies verdeutlichen.

Schulbücher sind noch heute voller Rollenstereotypen, was Jungen und Mädchen betrifft. Während wir früher mit großer Mühe nach einem Bild gesucht haben, das zufällig oder absichtlich ohne solche Stereotypen war, benutze ich heute das Bild aus dem Schulbuch — und zwar gegen den

**Wie ich Unterricht vorbereite**

Ich versprach, zwei scheinbar miteinander unvereinbare Ziele verwirklichen zu wollen: Die Unterrichtsvorbereitung soll weniger Zeit beanspruchen und dennoch tiefer gehen. Weniger Zeit wird sie beanspruchen, weil wir uns auf die Fragen beschränken, die wir beantworten können, und nach methodischen Verfahren fragen, wie wir mit jenen Situationen im und während des Unterrichts umgehen können, die

wir nicht planen können. Tiefer wird sie gehen, weil wir uns fragen müssen: Was werden die Schüler lernen, womit gemeint ist, daß wir den „heimlichen Lehrplan“ mit einbeziehen. Und ich habe noch einen unüblichen Anspruch: Ich möchte, daß alle Schüler meinen Unterricht verstehen. Ich beginne mit dem Lehrplan; mache eine Sachanalyse, entscheide, ob die Schüler sich den Stoff selbst erarbeiten sollen oder

Strich. Damit ist gemeint: Ich lasse die Schüler erarbeiten, daß dieses Bild eben Stereotypen enthält.

Ich versuche im Unterricht nicht mehr eine didaktisch/methodische Organisation meiner politischen Meinung herzustellen, sondern benutze die offiziell vorgegebenen Informationen als einen Teil der Unterrichtsmaterialien. Der andere Teil besteht in von mir gesuchten Gegeninformationen.

Auch dies am Beispiel: Im Zusammenhang mit dem Bau der Startbahn West verbreitete die hessische Landesregierung, daß ca. 170 ha Wald abgeholzt werden müßten; die Bürgerinitiative spricht von ca. 300 ha.

Früher hätte ich versucht, selbst die richtige Zahl herauszufinden und nur diese in den Unterricht einzubringen. Heute erfahren die Schüler beide Zahlen, und es ist Gegenstand des Unterrichtes herauszufinden, welche richtig ist.

Der Grund für diese „Zurückhaltung“ liegt darin, daß ich weder möchte, daß Schüler nach meinem Mund reden, noch daß sie, weil sie mich nicht mögen, dauernd in Oppositionsstellung gehen müssen.

So bin ich im Unterricht Vermittler von Informationen, sichere legitimatorisch die Hereinnahme von Gegeninformationen ab und kann dennoch sagen: Ich selbst bin gegen den Bau der Startbahn West.

Es geht also nicht darum, meine Meinung zurückzuhalten, sondern darum, darauf zu verzichten, den Unterricht so zu planen, daß meine Meinung logisch als die einzig richtige herauskommen kann. Ist das Anpassung?

Ich halte eine gute Sachanalyse für notwendig. Meine Erfahrung ist nämlich, je

*Unehrlicher Unterricht ist es, wenn der Lehrer eine Mathematikaufgabe lösen läßt und dann sagt: Es ist großartig, wie wir das zusammen herausgefunden haben*

schlechter ich inhaltlich Bescheid weiß, desto schwieriger wird der Unterricht für die Schüler. Während nun die herkömmliche Sachanalyse darauf gerichtet ist, möglichst viele Aspekte zu einer Frage oder Problemstellung zu erarbeiten, ist mein Ziel ein anderes:

Meine Aufgabe für die Sachanalyse lautet: Welches ist der einfachste und allgemeinste Zusammenhang, den ich verstanden haben muß, um das Problem, die Sache zu verstehen.

Beispiel: Was ist der grundlegende Unterschied zwischen einem Atomreaktor als Energieerzeuger zu allen anderen Arten von verbrennenden Kraftwerken? Diese Frage stellen wir uns in einem Seminar über die Atomenergie und kamen zu folgender Antwort: Um herkömmliche Kraftwerke in Betrieb zu halten, ist eine ständige Versorgung mit Brennstoffen notwendig; die Versorgung mit Brennstoffen ist die Aufgabe von Personal und Technik. Anders im Atomkraftwerk. Dort besteht die Funktion von Personal und Technik darin, einen an sich ungesteuerten „Verbrennungsvorgang“ zu drosseln.

Aus dieser Überlegung ergibt sich auch die prinzipielle Gefährlichkeit von Atom-

kraftwerken. Während in herkömmlichen Kraftwerken bei einem Versagen von Mensch und Technik einfach keine Energie erzeugt wird, kommt es beim Atomkraftwerk zur Katastrophe.

Die Aufgabe, einen einfachen, grundlegenden Zusammenhang zu finden, ist schwer — nicht zuletzt deshalb, weil wir darin nicht geübt sind. Es ist schon schwer, die richtige Frage zu finden, und noch mehr, eine richtige Antwort. Unter ‚richtig‘ ist eine Antwort zu verstehen, die wissenschaftlich einwandfrei ist, die durch spätere Informationen, die die Schüler erhalten nicht widerlegt werden darf — ein Verfahren, das im Deutschunterricht und in den naturwissenschaftlichen Fächern zum Alltag an unseren Schulen gehört.

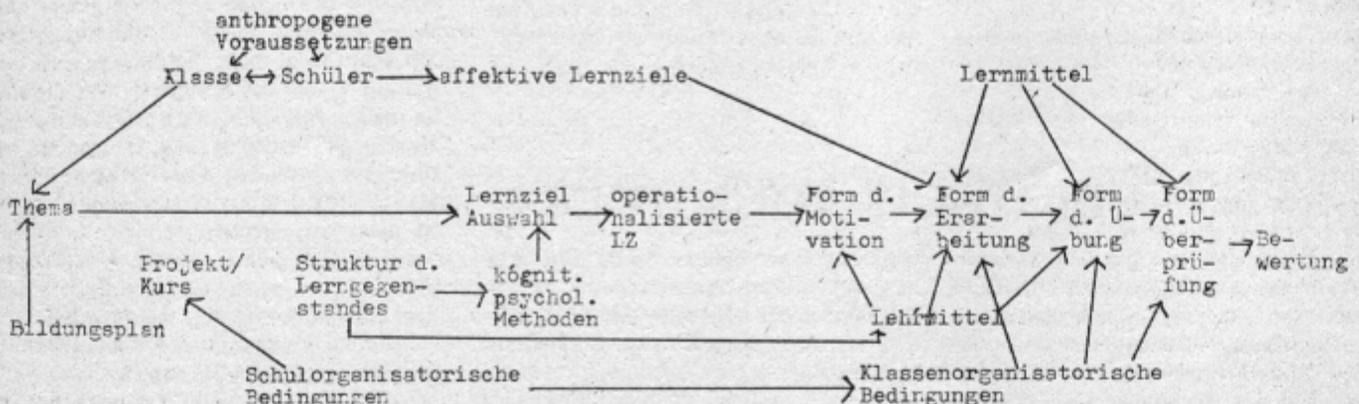
Versuchen Sie es einmal selbst:

- Warum schwimmt ein Schiff aus Eisen?
- Was ist der Unterschied zwischen Ziffer und Zahl?
- Wie erkenne ich ein Adjektiv?

Die Sachanalyse macht also viel Arbeit, und sie erfordert wissenschaftliches Denken. Nur eine der Hauptsünden gegen wissenschaftliches Denken — aber vielleicht die verbreitetste — sei angeführt durch die Frage: Ist mein Ergebnis eine Antwort auf die von mir gestellte Frage?

Dazu ein offizielles Beispiel: Die hessischen Rahmenrichtlinien für den Deutschunterricht in der Grundschule nennen nach einer Analyse mündlicher Kommunikation Ziele der Gesprächserziehung, die allesamt soziale Ziele sind: jemandem zuhören, seine Meinung akzeptieren etc.. Nichts gegen diese Ziele, aber sie haben nur zum Teil zu

Strukturplan für Unterrichtsvorbereitungen (aus einem hessischen Seminar)



tun mit der Verbalisierungsfähigkeit eines Schülers, doch sehr viel mit seiner Fähigkeit, sich auf andere Menschen einzustellen.

### Nur ein Ziel

Unsere Diskussion hat uns nun zu einer Ablehnung formalisierten Deutschunterrichtes geführt und dazu, einen Unterricht zu planen, der auf den Zusammenhang von sozialer Erfahrung und Sprache gerichtet ist. Diese Erkenntnis ist wichtig im Zusammenhang mit einer anderen Norm, nämlich: jeweils nur ein Ziel zu erreichen zu wollen. Wenn ich möchte, daß die Schüler lernen, einem Mitschüler und nicht nur mir, dem Lehrer, zuzuhören, werde ich eine Situation schaffen, die allein dies wichtig macht, sich die Schüler also allein darauf konzentrieren können und ihnen nicht gleichzeitig abverlangen, dem anderen zuzuhören und ein sehr schwieriges Gedicht zu interpretieren. Ich werde also das Ziel „Zuhörenkönnen“ an einem leichten Inhalt üben.

Es ist leider eine weit verbreitete Unsitte, einen neuen Stoff nach einer relativ kurzen Einführungsphase mit Schwierigkeiten zu koppeln, die vorher einmal behandelt wurden. Hier bestimmt allein die Selektionsfunktion der Schule den Unterricht.

Als Beispiel: Kaum können die Schüler  $1/3$  mit  $1/4$  multiplizieren, so sollen sie dies üben an Zahlen wie  $1/273$  mal  $1/438$ . Wer mit dem Multiplizieren von Zahlen Schwierigkeiten hat, wird also auch wieder bei der Bruchrechnung scheitern.

Bücher mit Deutschdiktaten sind voll von ausgesuchten Rechtschreibschwierigkeiten, von Wörtern, die z. B. ein Grundschüler nicht zu beherrschen braucht.

### Lehrerinformation

Wenn es eine Regel gibt, die ich den Schülern beibringen möchte, gehe ich so vor:

- Ich erkläre die Regel.
- Ich lasse die Schüler frei darüber sprechen, ihre Assoziationen dazu sagen und auch vom Thema abweichen.
- Ich arbeite Übungsmaterial zusammen mit der Klasse durch.
- Die Schüler üben alleine.

Das klingt jetzt einfacher, als es ist. Denn unter „Regelformulierung“ ist nicht jene Regel zu verstehen, die das entsprechende Problem fachwissenschaftlich formuliert, sondern mit „Regelerklärung“ meine ich die Formulierung einer Aussage mit deren Hilfe Schüler Probleme lösen können.

Ein Satz wie: „Alle Substantive werden groß geschrieben“ ist für Grundschüler keine Hilfe, weil für sie das Problem darin besteht, zu erkennen, was ein Substantiv ist und was nicht. Man könnte stattdessen

z. B. sagen: „Alle Wörter, die man malen kann, schreibt man groß“. Die Übung besteht dann nicht im Groß- und Kleinschreiben von Wörtern, sondern in der Überlegung: Kann ich sie malen oder nicht?

Diese Art von Lehrerinformation verstehe ich als Angebot. Angebot meint: ich vermute — weiß es aber nicht —, daß ich mit meiner Formulierung die Verständnislage meiner Schüler getroffen habe.

Ich gebe ihnen deshalb meine Regelformulierung und unterziehe sie einer Prüfung durch die Schüler. Danach kann eine ganz andere Formulierung entstehen, als ich sie geplant hatte. Beispiel: Meine Schüler hatten und haben Schwierigkeiten akustisch b und p zu unterscheiden. Meine Regel hieß, entsprechend der Literatur: weiches „b“ und hartes „p“. Für die Schüler war etwas ganz anderes einsichtig, nämlich: „leicht auszusprechendes b und schwer auszusprechendes p“.

Die Frage, wie ich die Regel formuliere, ergibt sich aus der Überlegung, welche Schwierigkeiten meine Schüler vermutlich haben werden.

Rechtschreibschwierigkeiten erkenne ich aus freien, nicht korrigierten Texten; grammatische ebenso. Dabei wird man feststellen, daß die Schüler nicht willkürlich Fehler machen, sondern ihre Fehler selbst einer gewissen Logik unterliegen. Sie lernen ähnlich rechtschreiben wie sprechen, nämlich assoziativ. Wobei eine ihrer Grundregeln „Man schreibt so, wie man spricht“ nun mal leider nicht auf die deutsche Sprache zutrifft. Mein Bemühen geht also dahin, die „Schülerlogik“ zu erkennen und — gezwungenermaßen — durch das geltende System zu ersetzen.

Und das beschriebene Verfahren gilt auch für literarische Texte. Warum soll ich Schüler bei dem folgenden Gedicht von B. Brecht raten lassen, daß es um den Menschen geht. Darüber können wir auch „üben“, das heißt über Menschen und „sich zu ihnen hingezogen fühlen“ sprechen, nachdem das Gedicht „behandelt“ wurde:

Das kleine Haus  
unter Bäumen am See.  
Vom Dach steigt Rauch,  
fehlte er,  
wie einsam dann wären Haus, Bäume und See.

Ich kann natürlich, um dies noch einmal zu wiederholen, die Schüler auch frei über

*Wenn der Lehrer mit einem Poster in die Klasse kommt, dann soll er es aufhängen und die Schüler es sich angucken lassen; denn sonst hört doch keiner hin*

das Gedicht sprechen, malen, spielen lassen. Dann sollte ich aber auch darauf verzichten, sie unbedingt auf die von mir entdeckte Aussage des Gedichtes hinzubringen. Denn dann müssen sie wieder raten: was er jetzt wohl wissen will?

### Übung

Ich unterscheide zwei Übungsstufen. In der ersten Stufe arbeite ich mit Schülern Aufgaben durch und lasse sie dann allein arbeiten. Letzteres ist für mich eine weitere Kontrolle, ob sie die Aufgabe verstanden haben. In dieser Stufe besteht die Hauptarbeit der Vorbereitung, d. h. des Herausnehmens des Übungsstoffes darin, wirklich Aufgaben zu finden, in denen nur das geübt wird, was ich vorher erklärt habe. Also Aufgaben, die nicht noch weitere Schwierigkeiten enthalten.

In der zweiten Stufe lasse ich die Schüler selbständig lesen, schreiben oder reden oder auch nichts tun. Schließlich habe ich hier die Möglichkeit, mir schwächere Schüler zu holen und mich speziell mit ihnen zu beschäftigen. Voraussetzung dafür ist, daß in dem Klassenraum genügend Anregungsmaterial zur Verfügung steht.

Mit anderen Worten: In meine Unterrichtsvorbereitung baue ich eine Phase ein, die ich nicht vorbereite, nicht plane. Das dient meiner eigenen Entlastung und gibt den Schülern die Möglichkeit, sich ohne Druck den Beschäftigungen zu widmen, denen sie sich auch unter der Bank gewidmet hätten, wenn ich versucht hätte, sie zu anderem zu zwingen.

### Heimlicher Lehrplan / Checkliste

Zur Kontrolle dessen, was im Unterricht tatsächlich geschehen ist, bedarf es eigentlich eines Beobachters. Wenn man will, kann man seinen eigenen Unterricht auf Tonband aufnehmen. Man wird dann überrascht sein, was man so alles gesagt hat. Aber wirklich helfen kann nur ein(e) Freund(in), mit dem/der man kritisch den eigenen Unterricht durchgeht. Für die Unterrichtsvorbereitung habe ich für mich eine Art Checkliste entwickelt, mit der ich versuche zu kontrollieren, ob nicht bereits von der Planung her die Intentionen in ihr Gegenteil umschlagen.

- Warum mache ich das? (Welche Bedeutung hat es für mich?)
- Was erwarte ich von den Schülern?
- Welche Schwierigkeiten erwarte ich?
- Wenn, was wird bewertet?
- Wie lange müssen die Schüler zuhören?
- Könnten sich Kinder diskriminiert fühlen?
- Lasse ich genug Zeit?

Und nun viel Spaß beim Ausprobieren.

