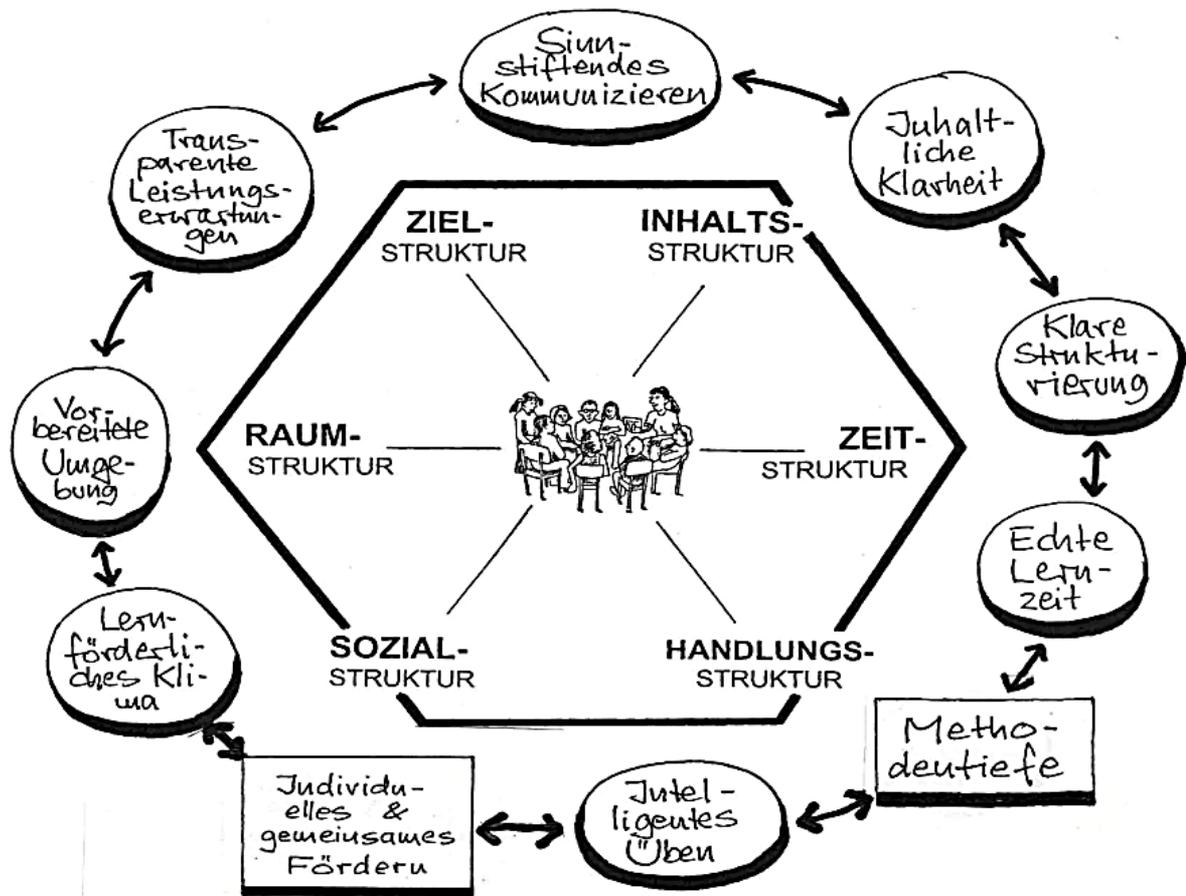


Theorie und Praxis des Unterrichts

Die Theorie des Unterrichts bezieht sich auf die pädagogischen Konzepte und Prinzipien, die die Gestaltung von Lehrplänen und Unterrichtsmethoden beeinflussen.

Die Praxis des Unterrichts bezieht sich auf die tatsächliche Umsetzung dieser Konzepte im Klassenzimmer.

Beide Aspekte sind wichtig, um effektiven und ansprechenden Unterricht zu gewährleisten.



Einleitung

Die **Theorie und Praxis des Unterrichts** basieren auf der Erkenntnis, dass **effektives Lernen** nur dann stattfindet, wenn **Unterrichtsinhalte sowohl theoretisch fundiert als auch praktisch umsetzbar** sind. Während die **Theorie auf bewährte didaktische Modelle und Prinzipien zurückgreift**, zeigt sich in der Praxis, dass **diese flexibel angepasst werden müssen**, um den individuellen Bedürfnissen der Lernenden gerecht zu werden.

Ein zentrales Konzept der Unterrichtspraxis ist die **Differenzierung**, die sicherstellt, dass **alle Lernenden entsprechend ihrer unterschiedlichen Vorkenntnisse, Interessen und Lernstile angesprochen werden**. Dies erfordert von Lehrkräften nicht nur das **Wissen über die theoretischen Grundlagen von Lernprozessen**, sondern auch die **Fähigkeit, diese flexibel anzuwenden**. Zudem spielen **Interaktivität und Kommunikation** eine entscheidende Rolle. **Lernen ist ein sozialer Prozess**, der durch den **Austausch von Ideen und die Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und Lernenden** intensiviert wird. **Praktische Elemente** wie **Gruppenarbeit, Diskussionen und experimentelles Lernen** fördern diesen Prozess und stehen im Einklang mit der **konstruktivistischen Lerntheorie**, bei der **Wissen aktiv durch die Lernenden selbst aufgebaut wird**.

Ein zentraler Aspekt effektiven Unterrichts ist die Strukturierung verschiedener Dimensionen des Lernens. Eine erfolgreiche Unterrichtsgestaltung erfordert die bewusste Berücksichtigung von sechs grundlegenden Strukturen:

- **Zielstruktur**
Lernen wird effektiver, wenn Ziele klar formuliert und kommuniziert werden. Sinnstiftendes Kommunizieren hilft den Lernenden, den Nutzen des Gelernten zu verstehen.
- **Inhaltsstruktur**
Inhaltliche Klarheit und eine transparente Vermittlung des Stoffes erleichtern das Verständnis und fördern nachhaltiges Lernen.
- **Zeitstruktur**
Klare Strukturierung und die Bereitstellung echter Lernzeit ermöglichen fokussiertes Arbeiten und vermeiden unnötige Ablenkungen.
- **Handlungsstruktur**
Die Wahl der richtigen Methoden und eine angemessene Übungstiefe gewährleisten, dass Lerninhalte nicht nur aufgenommen, sondern auch angewendet werden können.

- **Sozialstruktur**

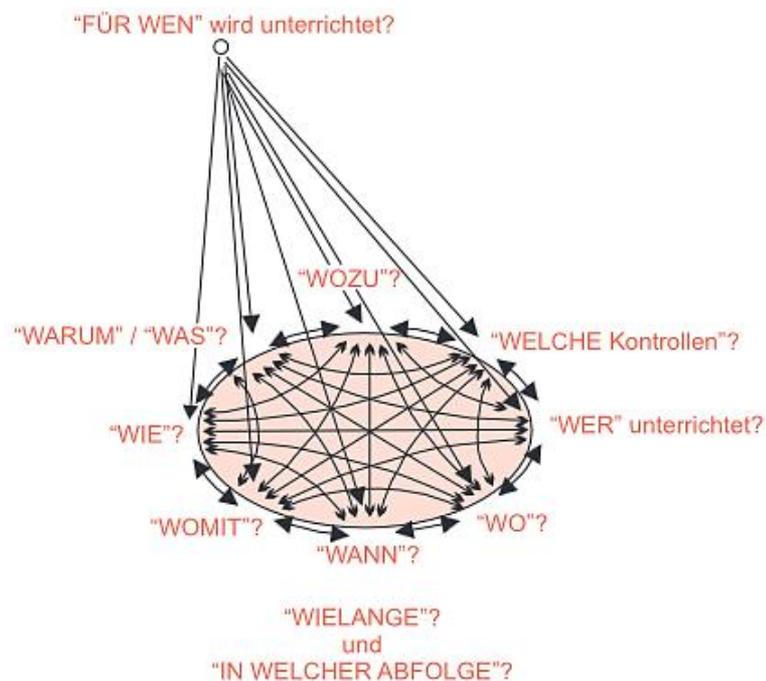
Ein lernförderliches Klima sowie individuelles und gemeinsames Fördern sind essenziell, um die Motivation und den Lernerfolg aller Lernenden zu sichern.

- **Raumstruktur**

Eine gut vorbereitete Umgebung und transparente Leistungserwartungen schaffen optimale Bedingungen für das Lernen.

Diese sechs Dimensionen verdeutlichen, dass Unterricht mehr ist als reine Wissensvermittlung. Interaktivität, klare Zielsetzungen und eine durchdachte Lernumgebung tragen maßgeblich zum Lernerfolg bei.

Theorie und Praxis des Unterrichts sind eng miteinander verwoben: Die **Theorie liefert die Grundlage für das Verständnis von Lernprozessen**, während die **Praxis durch gezielte Strukturierung und methodische Vielfalt sicherstellt**, dass Lernen in einer **realen, dynamischen Umgebung** gelingt. Ein **effektiver Unterricht** berücksichtigt diese Prinzipien und ermöglicht so **nachhaltiges, motiviertes und individuelles Lernen**.



"Für wen" wird unterrichtet?	(Adressatenfragen)
"Wozu" soll unterrichtet werden?	(Zielfragen)
"Warum" soll "Was" unterrichtet werden?	(Inhaltsfragen)
"Wie" soll unterrichtet werden?	(Methodenfragen)
"Womit" soll unterrichtet werden?	(Medienfragen)
"Wann" und "Wie lange" soll unterrichtet werden?	(Zeitfragen)
"Wo" wird unterrichtet?	(Milieufragen)
"Wer" unterrichtet?	(Personalfragen)
"Wie" wird der Unterricht "kontrolliert"?	(Evaluationsfragen)

Grundfragen		Aspekte der Unterrichtsplanung und -analyse
Zielfragen	„Wozu“ / „Wohin“ soll unterrichtet werden?	Lehrplananalyse Lernzielanalyse
Inhaltsfragen	„Warum“ soll „Was“ unterrichtet werden?	Sachanalyse (= didaktische Sachanalyse)
Milieufragen	„Wo“ soll unterrichtet werden?	Didaktische Analyse
Adressatenfragen	„Für wen“ soll unterrichtet werden?	Didaktische Analyse
Personalfragen	„Wer“ soll unterrichten?	Didaktische Analyse
Teilzielfragen	„Was“ soll im einzelnen erreicht werden?	Lernzielanalyse
Methodenfragen	„Wie“ soll unterrichtet werden?	Methodische Analyse
Medienfragen	„Womit“ soll unterrichtet werden?	Medienanalyse
Zeitfragen	„Wann“, „wie lange“ und „in welcher Abfolge“ soll unterrichtet werden?	Prozeß- /Verlaufsplanung (= Zeitplanung)
Evaluationsfragen	„Wie“ wird der Unterricht kontrolliert? „Mit welchem Erfolg?“	Unterrichtsanalyse / Unterrichtskritik Lernkontrolle

Die **Umsetzung von Theorie in die Praxis** im Bildungsbereich ist ein entscheidender Schritt, um sicherzustellen, dass Lehrkräfte und Pädagogen **effektive Unterrichtsmethoden** anwenden und die **bestmögliche Lernerfahrung** für ihre Schüler bieten können. Hier sind einige Möglichkeiten, wie dies erreicht werden kann:

1. Fortbildungen und Schulungen

Lehrkräfte sollten regelmäßig an **Fortbildungen und Schulungen** teilnehmen, um sich über **aktuelle pädagogische Theorien und Methoden** auf dem Laufenden zu halten. Diese Veranstaltungen bieten die Möglichkeit, **neue Konzepte kennenzulernen und sie in der eigenen Unterrichtspraxis auszuprobieren**.

2. Kollegiale Zusammenarbeit:

Der **Austausch mit anderen Lehrkräften und Pädagogen** kann dazu beitragen, **Ideen zu teilen und voneinander zu lernen**. Durch **kollegiale Zusammenarbeit** können Lehrkräfte gemeinsam **neue Unterrichtsmethoden entwickeln und erproben**.

3. Reflexion:

Lehrkräfte sollten regelmäßig ihre **eigene Unterrichtspraxis reflektieren** und überlegen, wie sie **theoretische Konzepte in ihren Unterricht integrieren** können. Dieser Prozess der **Selbstreflexion** hilft dabei, den eigenen Unterricht **kontinuierlich zu verbessern**.



4. **Feedback einholen:**

Lehrkräfte sollten **Feedback von ihren Schülern einholen**, um herauszufinden, ob die angewendeten **pädagogischen Methoden effektiv** sind. Dieses Feedback kann dazu beitragen, den **Unterricht gezielt anzupassen** und auf die **Bedürfnisse der Schüler einzugehen**.

5. **Praktische Erfahrungen sammeln:**

Lehrkräfte sollten Möglichkeiten nutzen, um **praktische Erfahrungen zu sammeln** und **theoretische Konzepte in der Praxis anzuwenden**. Dies kann beispielsweise durch **Hospitationen oder Praktika** in anderen Bildungseinrichtungen geschehen.

Durch die **konsequente Umsetzung von Theorie in die Praxis** können Lehrkräfte sicherstellen, dass ihr Unterricht **auf dem neuesten Stand der Forschung basiert**.

Johann - Amos Comenius



Johann - Amos Comenius wurde am 28. März 1592 in Niwnitz (Ostmähren) geboren, besuchte ab 1611 das Gymnasium in Herborn (Nassau) und wirkte ab 1614 zum ersten Mal als Lehrer und Rektor an der Brüderschule in Nassau. Zwei Jahre später erhielt er seine Priesterweihe und wurde wegen seiner protestantischen Theologielehre 1624 aus Böhmen vertrieben.

Seinen Lehrberuf übte er außerdem in Frankreich, Schweden, Ungarn und Polen aus.

1648 wurde er in Lissa zum Bischof geweiht.

Johann - Amos - Comenius starb am 15. November 1670 in Amsterdam.

In seinem Hauptwerk "Die große Didaktik" entwickelte er Leitsätze, die auch heute noch so aktuell wie vor 400 Jahren sind.

"Erstes und letztes Ziel unserer Didaktik soll es sein, die Unterrichtsweise aufzuspüren und zu erkunden, bei welcher die Lehrer weniger zu lehren brauchen, die Schüler dennoch mehr lernen; in den Schulen weniger Lärm, Überdruß und unnütze Mühe herrsche, dafür mehr Freiheit, Vergnügen und wahrhafter Fortschritt."

Der eigenständig lernende Schüler, der von der Lehrkraft beim Lernen lediglich unterstützt wird, ist auch heute Hauptbestandteil des pädagogischen Diskurses.

Unterrichtsorganisation

Die **Unterrichtsorganisation** umfasst die **Planung, Strukturierung und Durchführung von Lehr- und Lernprozessen**, um **effizientes und zielgerichtetes Lernen** zu ermöglichen. Dabei spielt die **Didaktik** eine zentrale Rolle, da sie sich mit der **Auswahl und Gestaltung von Inhalten, Methoden und Medien** befasst, um die Lernenden **bestmöglich zu fördern**. Ein **gut organisierter Unterricht** kombiniert **klare Zielsetzungen, strukturierte Abläufe und differenzierte Lehrstrategien**, um **individuelle Lernvoraussetzungen** zu berücksichtigen und **nachhaltiges Lernen** zu gewährleisten.

Didaktik

Didaktik bezeichnet die **Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens** und befasst sich mit der **Planung, Gestaltung und Reflexion von Unterricht**. Sie umfasst die **Auswahl und Strukturierung von Inhalten**, die **Wahl geeigneter Methoden und Medien** sowie die **Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler:innen**. Ziel der **Didaktik** ist es, **effektive und nachhaltige Lernprozesse** zu ermöglichen, indem sie **Lehrstrategien an unterschiedliche Lernbedürfnisse anpasst** und sowohl **kognitive als auch soziale Aspekte des Lernens** einbezieht.

Beispiel: Einführung in die Prozentrechnung

Thema: Prozentrechnung - Grundbegriffe und einfache Berechnungen

Ziel: Die Schüler:innen verstehen die Grundbegriffe der Prozentrechnung (Prozentwert, Grundwert, Prozentsatz) und können einfache Berechnungen durchführen.

Didaktische Gestaltung:

1. Einstieg (Aktivierung von Vorwissen, Alltagsbezug):

- Lehrkraft zeigt Preisnachlässe aus einem Werbeprospekt („20 % Rabatt auf Schuhe“) und fragt: „*Was bedeutet das genau?*“
- Schüler:innen nennen Beispiele aus ihrem Alltag (z. B. Mehrwertsteuer, Rabatte, Zinsen).

2. Erarbeitung (Theorie und Methodenvermittlung):

- Begriffe *Grundwert*, *Prozentsatz*, *Prozentwert* werden erklärt und anhand einer Tabelle veranschaulicht.
- Lehrkraft stellt die Formel vor:

$$\frac{W \text{ Prozentwert}}{G \text{ Grundwert}} = \frac{p \text{ Prozentsatz}}{100 \%}$$

- Angeleitete Beispielrechnung (z. B. „Ein T-Shirt kostet 50 €, es gibt 10 % Rabatt. Wie viel kostet es nach dem Rabatt?“).

3. Übungsphase (Anwendung und Differenzierung):

- Schüler:innen rechnen eigenständig oder in Gruppen verschiedene Aufgaben mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden.
- Einsatz digitaler Lernspiele oder interaktiver Übungsblätter für vertiefende Aufgaben.

4. Reflexion und Transfer:

- Schüler:innen erklären eigene Lösungswege.
- Abschlussfrage: „*Wo begegnet euch die Prozentrechnung im Alltag?*“
- Anwendung auf komplexere Aufgaben, z. B. Zinsberechnungen oder Steuerabzüge.

Methodischer Ansatz

- **Anschauliches Lernen:** Alltagsbezüge und visuelle Darstellungen (Tabellen, Diagramme)
- **Kooperatives Lernen:** Gruppenarbeit zur Erarbeitung eigener Beispiele
- **Differenzierung:** Anpassung der Aufgaben an unterschiedliche Leistungsniveaus

Dieses Beispiel zeigt, wie Didaktik gezielt eingesetzt wird, um Inhalte verständlich zu vermitteln, Vorwissen zu aktivieren und nachhaltiges Lernen zu fördern.

Didaktische Modelle

Didaktische Modelle

Didaktische Modelle sind theoretische Konzepte, die beschreiben, wie Unterricht geplant, durchgeführt und reflektiert werden kann. Sie helfen Lehrpersonen, Lehr- und Lernprozesse systematisch zu strukturieren und an die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen.

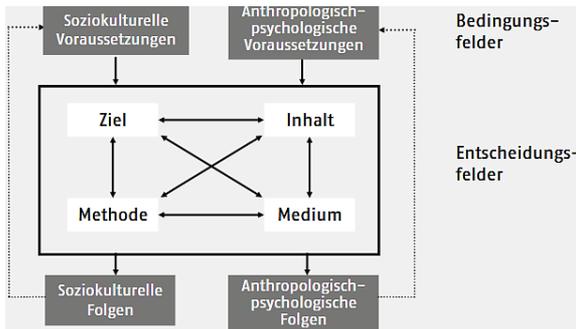
Ein gutes didaktisches Modell berücksichtigt folgende Aspekte:

- Lernziele (Was soll gelernt werden?)
- Methoden & Medien (Wie wird gelernt?)
- Lernvoraussetzungen (Welche individuellen Unterschiede gibt es?)
- Lehr-Lernprozesse (Wie werden Lernende aktiv eingebunden?)
- Evaluation & Reflexion (Wie wird der Unterricht optimiert?)

Wichtige didaktische Modelle

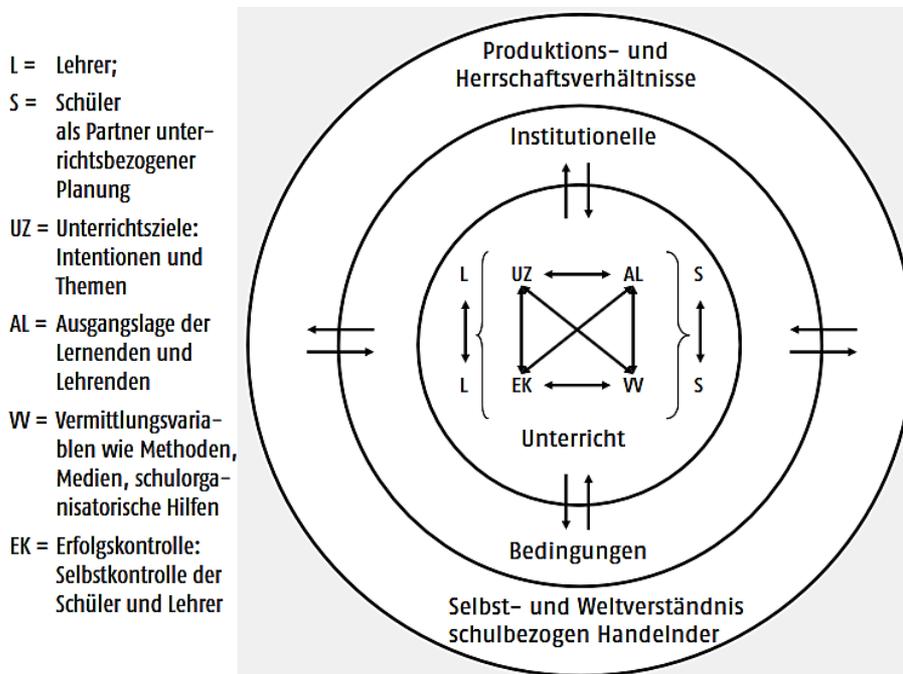
1. Berliner Modell

Paul Heimann begründete die lerntheoretische Didaktik als empirisch orientierten Gegenentwurf zur bildungstheoretischen Didaktik von Wolfgang Klafki und rückte das Lernen in den Mittelpunkt. Gemeinsam mit Gunter Otto und Wolfgang Schulz entwickelte er das Berliner Modell (1965), das den Unterricht anhand von vier Entscheidungsfeldern (Ziele, Inhalte, Methoden, Medien) und zwei Bedingungsfeldern (individuelle und soziokulturelle Voraussetzungen) analysiert und strukturiert. Die Faktorenanalyse ermöglicht eine kritische Reflexion des Unterrichts durch Normenkritik, Faktenbeurteilung und Formenanalyse, um externe Einflüsse und methodische Entscheidungen zu hinterfragen. Heimann forderte eine stärkere Berücksichtigung der Methodenorganisation, weshalb Schulz eine Klassifikation methodischer Elemente vorschlug, darunter Methodenkonzeptionen, Sozialformen, Aktionsformen und Urteilsformen, um die Gestaltung von Lehr-Lernprozessen systematisch zu strukturieren.



2. Hamburger Modell

Wolfgang Schulz entwickelte die **lerntheoretische Didaktik** von Heimann in den 1970er- und 1980er-Jahren zur **lehrtheoretischen Didaktik** weiter, wobei er das Prinzip der **Wertfreiheit** aufgab, und eine **normative Orientierung** einführte, die auf **Solidarität, Autonomie und Kompetenzförderung** abzielt. Als Weiterentwicklung des Berliner Modells entstand 1980 das **Hamburger Modell**, das gesellschaftliche Bedingungen stärker berücksichtigt, **partnerschaftliches Handeln** zwischen Lehrenden und Lernenden betont und die **Entscheidungsfelder** für **Ziele/Inhalte** sowie **Methoden/Medien** zusammenfasst. Aufgrund seiner **strukturellen Klarheit** bleibt das Modell – ebenso wie das Berliner Modell – in der Unterrichtsplanung weiterhin relevant und weist Parallelen zur **kritisch-konstruktiven Didaktik** von Klafki auf.



3. Konstruktivistische Didaktik

Die konstruktivistische Didaktik geht davon aus, dass Wissen individuell konstruiert und nicht direkt vermittelt werden kann, weshalb Lehrpersonen Lernumgebungen gestalten, anstatt Wissen einfach weiterzugeben. Lernprozesse sollten aktiv, selbstgesteuert, konstruktiv, situativ und sozial sein, um ein tieferes Verständnis zu ermöglichen und träge Wissensbestände zu vermeiden. Kersten Reich betont, dass Lernende als eigene Didaktiker agieren und unterscheidet zwischen Rekonstruktion (Verstehen vorhandenen Wissens), Konstruktion (eigenständiges Erschaffen neuer Wissensstrukturen) und Dekonstruktion (kritische Reflexion und Perspektivwechsel). Die Ermöglichungsdidaktik (Rolf Arnold) hebt hervor, dass Lernprozesse nicht vollständig gesteuert werden können, sondern Freiheitsgrade zwischen Anleitung und Selbststeuerung bieten sollten, während Horst Siebert mit der biografischen Didaktik die individuellen Erfahrungen und Interessen von Lernenden - insbesondere in der Erwachsenenbildung - als zentrale Lernfaktoren betrachtet.

Rekonstruktion
(= Wirklichkeiten erkunden)

Besuch einer Fernsehredaktion mit Interviews, Dokumentation, Ausstellung, Diskussion

Übungen werden im Rahmen der Arbeit gemacht

Konstruktion
(= Wirklichkeiten handelnd erschließen)

Übung (unsere eigenen Nachrichten) und Rollenspiel

- Ressourcen (Wo kommen die Nachrichten her?)
- Selektion (Was ist wichtig?)
- Vergleich (unsere Nachrichten und die des Senders)

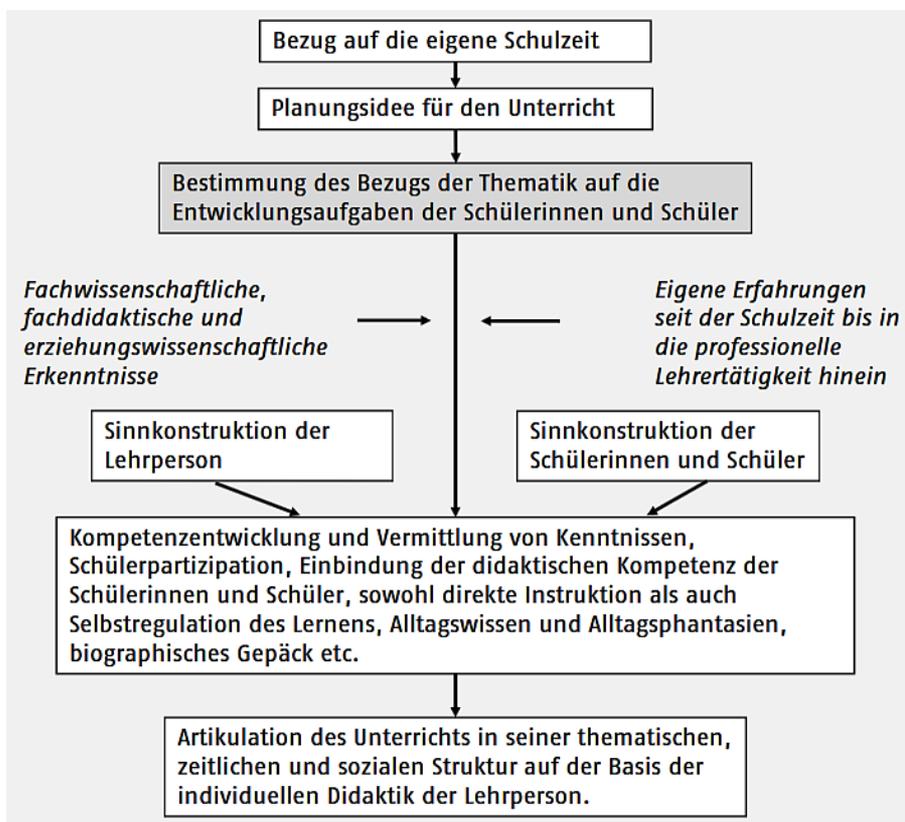
Dekonstruktion
(= andere Wirklichkeiten kritisch beleuchten)

Unsere Demonstration für eine bessere finanzielle Unterstützung der Schule war nur für die Schülerzeitschrift interessant, aber nicht für die Nachrichten.

Diskussion: Nachrichten als Konstrukt

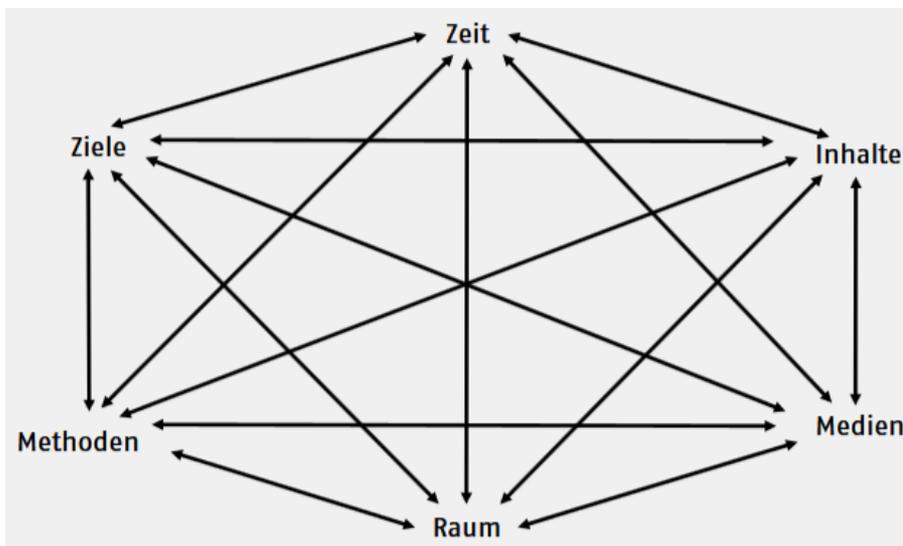
4. Bildungsgangdidaktik

Die **Bildungsgangdidaktik** fokussiert sich auf die **individuelle Bildungsbiografie** der Lernenden und stellt deren **Subjektposition** in den Mittelpunkt der didaktischen Planung. Zentrale Konzepte sind die **Entwicklungsaufgaben** (nach Havighurst), die beschreiben, wie Lernende ihre persönliche Entwicklung mit gesellschaftlichen Anforderungen verknüpfen, sowie die **Sinnkonstruktion**, die verdeutlicht, dass Wissen subjektiv interpretiert und unterschiedlich aufgenommen wird. Unterricht soll demnach sowohl die **Selbstregulation der Lernenden** als auch **direkte Instruktion** berücksichtigen, um eine individuelle und zugleich gesellschaftlich anschlussfähige Bildung zu ermöglichen.



5. Eklektische Didaktik

Die eklektische Didaktik versucht, die Vielzahl an didaktischen Modellen zu synthetisieren, indem sie deren wesentliche Elemente prüft und sinnvoll kombiniert. Anstatt sich auf eine einzelne Theorie zu stützen, werden die besten Ansätze verschiedener Didaktiken in Hinblick auf ihre Praxisrelevanz miteinander verknüpft. Ein Beispiel für ein solches Vorgehen ist das didaktische Sechseck von Zierer, das Ziele, Inhalte, Methoden, Medien, Raum und Zeit integriert und verschiedene theoretische Perspektiven wie das didaktische Dreieck, die W-Fragen, die lern- und lehrtheoretische Didaktik sowie die kritisch-konstruktive Didaktik miteinander verbindet.



6. Kompetenzorientierte Didaktik

Kompetenzorientierter Unterricht ist ein zentraler Bestandteil moderner Bildungsstandards und zielt darauf ab, dass Schülerinnen und Schüler **Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen** erwerben und diese **in variablen Situationen anwenden** können. Die österreichischen Bildungsstandards basieren auf **Weinerts Kompetenzbegriff**, der kognitive, motivationale und soziale Aspekte berücksichtigt.

6.1. Bildungsstandards und Kompetenzniveaus

Bildungsstandards dienen als **Vergleichsmaßstäbe** und werden in drei Kompetenzniveaus eingeteilt:

- **Mindeststandards:** grundlegende Anforderungen, die alle Schüler:innen erreichen sollten.
- **Regelstandards:** realistisches Kompetenzniveau, das für die Mehrheit der Schüler:innen erreichbar ist.
- **Expertenstandards:** theoretisch höchstes Niveau, das nicht als allgemeiner Maßstab dient.

6.2. Kompetenzmodelle und Teilbereiche

Kompetenz setzen sich aus folgenden vier Bereichen zusammen:

- **Fachkompetenz:** Fachwissen verstehen und zielgerichtet anwenden.
- **Methodenkompetenz:** Wissen beschaffen, strukturieren und Problemlösestrategien beherrschen.
- **Selbstkompetenz:** Selbstvertrauen, Selbstständigkeit und Leistungsbereitschaft.
- **Sozialkompetenz:** Teamfähigkeit, Konfliktlösung und empathisches Handeln.

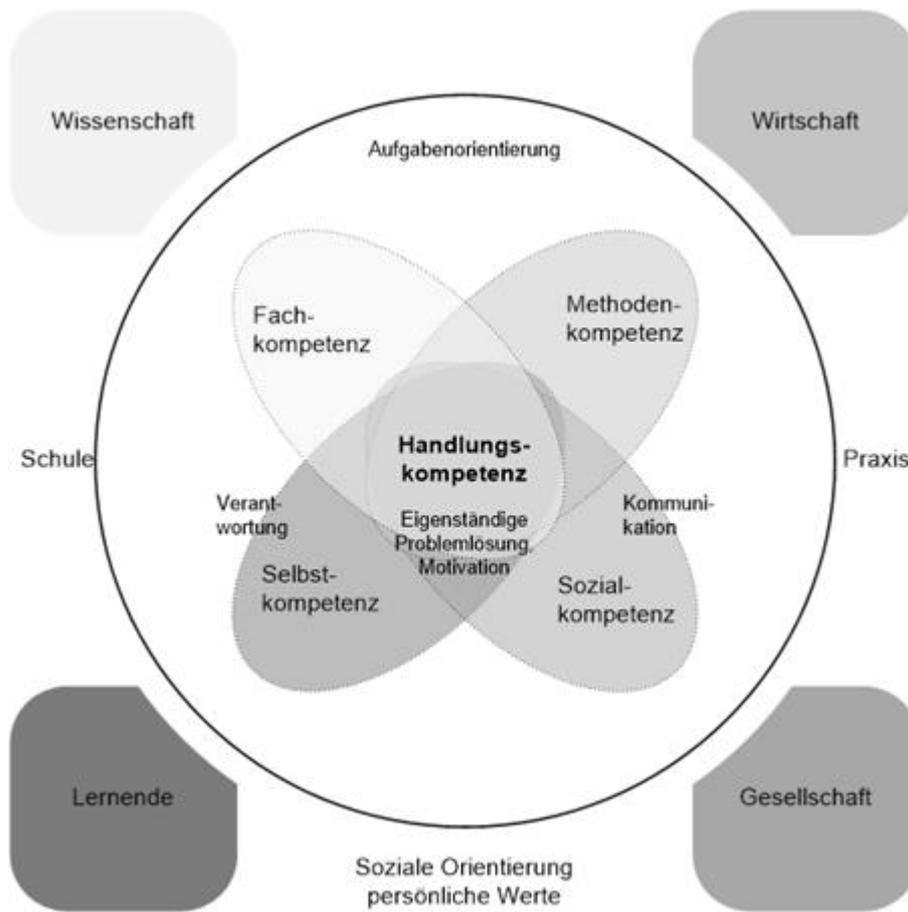
Diese Teilbereiche werden zur **Handlungskompetenz** zusammengeführt, um Schüler:innen auf **realistische Anwendungssituationen** vorzubereiten.

6.3. Kompetenzstufenmodelle und Unterrichtsgestaltung

Kompetenzen werden **stufenweise erworben** und nicht durch isolierte Wissensvermittlung vermittelt. In einem **Kompetenzstufenmodell** werden Lernprozesse in **verschiedene Niveaustufen** eingeteilt, um individuelle Lernfortschritte messbar zu machen.

6.4. Bedeutung für die Unterrichtspraxis

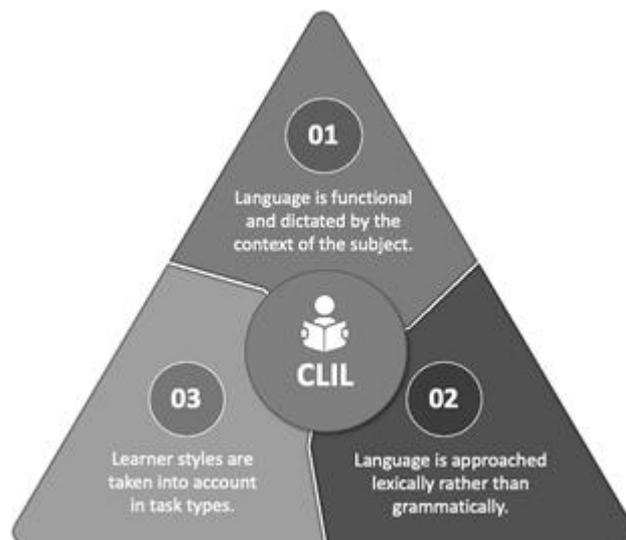
Ein **kompetenzorientierter Unterricht** verbindet **Wissen und Können** und erfordert eine **strukturierte, aber flexible Unterrichtsgestaltung**, die Individualisierung und Differenzierung ermöglicht. Dabei wird besonderer Wert auf **aktive, problemorientierte und lebensweltbezogene Lernprozesse** gelegt, die über reines Fachwissen hinausgehen und die Schüler:innen auf **realitätsnahe Herausforderungen** vorbereiten.



7. CLIL (Content and Language Integrated Learning)

CLIL (Content and Language Integrated Learning) ist eine Lehrmethode, bei der Fachinhalte in einer Fremdsprache unterrichtet werden, um sowohl Sach- als auch Sprachkompetenzen gleichzeitig zu fördern. **Der größte Vorteil ist die praxisnahe Sprachförderung**, da Schüler die Fremdsprache aktiv anwenden, anstatt sie nur theoretisch zu lernen. So entwickeln sie eine größere Flexibilität und Sicherheit in der Sprache, was sie optimal auf den globalen Arbeitsmarkt vorbereitet.

Handlungsorientierte Methoden wie Task-Based Learning stehen im Mittelpunkt, wodurch Schüler durch aktives Tun lernen. Der Unterricht erfolgt **teilweise** in der Fremdsprache. Wichtig ist, dass Sprach- und Fachkompetenz bei der Leistungsbeurteilung klar getrennt werden, damit Schüler ohne Angst vor schlechter Bewertung ihre Sprachfähigkeiten verbessern können.



Zehn Merkmale guten Unterrichts

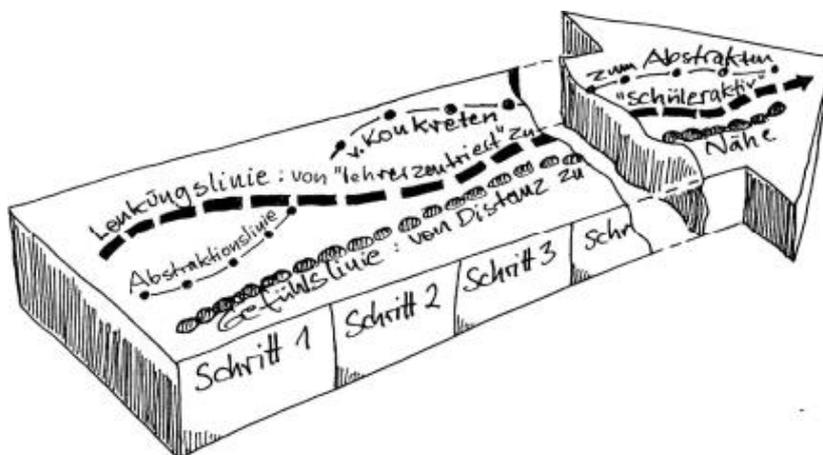
Hilbert Meyer

Führen:

1) Klare Strukturierung des Unterrichts

Prozess-, Ziel- und Inhaltsklarheit; Rollenklarheit, Absprache von Regeln, Ritualen und Freiräumen

Unterricht ist dann klar strukturiert, wenn das Unterrichtsmanagement funktioniert und wenn sich ein für Lehrer und Schüler gleichermaßen gut erkennbarer "roter Faden" durch die Stunde zieht.



Lenkungslineie

Der Unterricht kann mit einer hohen Lehrerdominanz beginnen und mit einer entsprechend hohen Schüleraktivität enden; er kann umgekehrt von der Selbsttätigkeit der Schüler zur lehrerzentrierten Ergebnissicherung führen.

Vertrautheitslinie

Die Linienführung kann vom Vertrauten zum Fremden verlaufen oder umgekehrt.

Gefühlslineie

Sie kann von einer gefühlvollen, ganzheitlichen Einbindung der Schülerinnen und Schüler in das Thema zu einer rational-begrifflichen Klärung voranschreiten oder umgekehrt.

Abstraktionslinie

Die Linienführung kann vom Abstrakten zum Konkreten oder umgekehrt vom Konkreten zum Abstrakten führen.

Komplexitätslinie

Die Linienführung kann vom Einfachen zum Komplizierten oder umgekehrt verlaufen (wobei das logisch Einfache nicht unbedingt das psychologisch Einfache ist).

2) Hoher Anteil echter Lernzeit

durch gutes Zeitmanagement; Pünktlichkeit; Auslagerung von Organisationskram; Rhythmisierung des Tagesablaufs

3) Inhaltliche Klarheit

durch Verständlichkeit der Aufgabenstellung, Monitoring des Lernverlaufs, Plausibilität der Themenstrukturierung, Klarheit und Verbindlichkeit der Ergebnissicherung

4) Transparente Leistungserwartungen

durch ein an den Richtlinien oder Bildungsstandards orientiertes, dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler entsprechendes Lernangebot und zügige förderorientierte Rückmeldungen zum Lernfortschritt

5) Methodenvielfalt

Reichtum an Inszenierungstechniken; Vielfalt der Handlungsmuster; Variabilität der Verlaufsformen und Lernorte; Ausbalancierung der Grundformen des Unterrichts

Fördern:

6) Lernförderliches Klima

durch gegenseitigen Respekt, verlässlich eingehaltene Regeln, Verantwortungsübernahme, Gerechtigkeit und Fürsorge

7) Sinnstiftendes Kommunizieren

durch Planungsbeteiligung, Gesprächskultur, Schülerkonferenzen, Lerntagebücher und Schülerfeedback

8) Individuelles Fördern

durch Freiräume, Geduld und Zeit; durch innere Differenzierung und Integration; durch individuelle Lernstandsanalysen und abgestimmte Förderpläne; besondere Förderung von Schülern aus Risikogruppen

9) Intelligentes Üben

durch Bewusstmachen von Lernstrategien, passgenaue Übungsaufträge, gezielte Hilfestellungen und „überfreundliche“ Rahmenbedingungen

10) **Vorbereitete Umgebung**

durch gute Ordnung, funktionale Einrichtung und brauchbares Lernwerkzeug

- (1) Alle zehn Merkmale haben eine äußere, der **direkten Beobachtung** zugängliche Seite.
- (2) Alle zehn Merkmale sind so ausgewählt und definiert worden, dass **sowohl die Lehrerinnen und Lehrer als auch die Schülerinnen und Schüler** dazu beitragen können, sie im Unterricht stark zu machen. Variablen wie „starke Lehrerpersönlichkeit“ oder „motivierte Schüler“ tauchen deshalb im Zehnerkatalog nicht auf. Sie sind sehr wichtig, aber sie zählen für mich zu den Voraussetzungen, nicht zu den Merkmalen selbst.
- (3) Die Nummerierung stellt **keine Wichtigkeits-Rangfolge** dar. Vielmehr handelt es sich um so etwas wie ein Puzzle aus einzelnen Bausteinen, die erst zusammengefügt ein Ganzes ergeben.
- (4) Die Merkmale sind **fachdidaktisch gesehen neutral**. Sie können aber fachdidaktisch konkretisiert oder durch weitere fachdidaktische Kriterien ergänzt werden, auch wenn hier der Forschungsstand noch nicht ganz so weit ist (Lipowsky 2007). Man könnte z.B. im Englischunterricht das Kriterium „Authentizität der Lernsituationen“ hinzufügen; im Sport aus „echter Lernzeit“ die „echte Bewegungszeit“ machen. Deshalb der erste Joker.
- (5) Die **Erziehungsaufgaben** werden im Katalog nur ansatzweise in den Merkmalen Nr. 6 und 7 angesprochen. Das ist ebenfalls eine Folge der Forschungslage. Wir wissen inzwischen viel über die Faktoren, die kognitives Lernen auslösen. Wir haben aber nur wenige harte Daten zur Sozialerziehung und zur Effektivität einzelner Erziehungsmaßnahmen. Deshalb der zweite Joker.

Vielleicht vermissen Sie einige Variablen guten Unterrichts, die Sie persönlich für das wichtigste Merkmal guten Unterrichts halten, z.B. die Lernbereitschaft der Schüler oder die Persönlichkeitsstruktur des Lehrers. Sie fehlen, weil es sich hier um Voraussetzungen des Lehrers und der Schülerinnen und Schüler handelt, die zum Gelingen des Unterrichts erforderlich sind. Sie haben zentrale Bedeutung für die Interessenbildung und den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler. Aber sie sind – systematisch betrachtet – auf einer anderen Ebene zu verorten:



- Würde man „Lehrerpersönlichkeit“ zum entscheidenden Merkmal guten Unterrichts machen, so wäre Lehrerfortbildung kaum mehr sinnvoll, weil die Entwicklung der Persönlichkeitsstruktur ja mit 20 bis 25 Jahren weitgehend abgeschlossen ist. (Ein Ratschlag wie „Sei humorvoll“ ist deshalb aus meiner Sicht wenig hilfreich!)
- Würde man „Schüler-Begabung“ oder „Motivation“ zum Merkmal guten Unterrichts erheben, müsste ja der Unterricht an Sonderschulen für Lernhilfe per definitionem schlecht und der an Gymnasien per definitionem gut sein. Das Gegenteil ist wahrscheinlicher.

Ich empfehle Ihnen, den Zehnerkatalog als theoretischen Bezugsrahmen der Unterrichtsauswertung zu nutzen.

Literatur:

Lipowsky, Frank (2007): *Was wissen wir über guten Unterricht?* In: FRIEDRICH Jahresheft XXV.

Seelze: Friedrich Verlag, S. 26-30.