

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 60 (1973)
Heft: 11

Anhang: Für Sie gelesen
Autor: [s.n.]

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Für Sie gelesen

Die Vorbereitung des Unterrichts

I. Teil

Die Unterrichtsvorbereitung ist eines jener Gebiete, für die der Lehrer sehr viel Zeit investieren muß. Jeder Praktiker weiß, wie verschieden man vorbereiten kann, daß nicht *eine* Art die alleinseligmachende ist, und daß der Erfolg des Unterrichts nicht nur von der schriftlichen methodischen Vorbereitung abhängt. Die Erfahrung zeigt aber auch, daß die sorgfältige Unterrichtsvorbereitung den Lehrer sicherer und flexibler macht. Dadurch wird er bereit, auf die wichtigen Kleinigkeiten im Unterricht Rücksicht zu nehmen.

Gerade wegen der Vielfalt der Möglichkeiten, wegen der großen Bedeutung der Vorbereitung werden immer wieder neue Wege gesucht und ausprobiert.

Anfangs dieses Jahres erschien im Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, ein zweibändiges Werk «Die Vorbereitung des Unterrichts» (Band 1: Mit Beispielen aus der Primarstufe, Band 2: Mit Beispielen aus der Sekundarstufe) von Berthold CASPER, Hans GLOECKEL und Rainer RABENSTEIN (Herausgeber).

Im Band 1 wird zuerst die Anlage der Unterrichtsvorbereitung beschrieben und begründet (siehe Beispiel), hierauf werden Hinweise zur Unterrichtsanalyse gegeben und schließlich befaßt sich ein Autor mit dem großen Problem «Planung des Unterrichts: Freiheit und Festlegung». Im 2. Teil werden einige Präparationen aus verschiedenen Fächern vorgestellt.

Die Aufsätze des ersten Teils können für die Aus- und Fortbildung der Lehrer sehr wertvoll sein. Für den Praktiker sind aber auch die einzelnen Präparationen interessant. Es kann nicht darum gehen, diese unverändert für den eigenen Unterricht zu gebrauchen. Man könnte aber sehen, wie es andere machen und vorschlagen. Man könnte beispielsweise auch einige dieser Präparationen analysieren, Stellung nehmen und Al-

ternativen schaffen. So würde aus diesem Werk ein Arbeitsbuch von großem Wert. Mit der Erlaubnis des Verlages geben wir das erste Kapitel des theoretischen Teils wieder.
Max Feigenwinter

Die Anlage der Unterrichtsvorbereitung

Berthold Casper, Hans Glöckel,
Rainer Rabenstein

A. Klärung der Zielsetzung

Im Teil A der Unterrichtsvorbereitung erfolgt die Klärung und Begründung der Unterrichtsziele. Die Aufgabe wird hierzu einer didaktischen Erörterung unterzogen. Diese bezieht sich auf

- die Sachstruktur des Unterrichtsgegenstandes,
- die bildungstheoretische Begründung,
- die Individuallage der Schüler

und mündet in die Festlegung der Lehrziele. Gründliche und rationelle Unterrichtsarbeit erfordert die Auswahl weniger, aber realisierbarer Unterrichtsziele. Ehe diese festgelegt werden, ist zu prüfen, ob sie von den drei Aspekten her gut begründet sind. Das ist die gedankliche Vorarbeit für die schriftliche Ausführung zum Teil A.

Nur die wichtigsten Punkte der Überlegungen werden schriftlich dargelegt. Je nach Unterrichtsaufgabe wird dabei der eine oder andere Aspekt stärker betont. Die Verflochtenheit der drei Aspekte soll auch in der schriftlichen Darstellung zum Ausdruck kommen. In begründeten Fällen kann darauf verzichtet werden, sie nacheinander abzuhandeln. Dann fallen die Teilüberschriften 1, 2, 3 und 4 weg.

Es soll nicht einseitig und nicht schematisch verfahren werden. Vielmehr kommt es darauf an, nicht nur einzelne Feststellungen aneinanderzureihen, sondern sie in eine logische Ordnung zu bringen, Folgerungen zu ziehen, d. h. zu argumentieren. Lücken, falsche Bezüge, Wiederholungen, Widersprüche sind zu vermeiden.

1. Begründung von der Sache her

Hier lautet die Frage: Was soll der Schüler lernen? Sie ist mit fachwissenschaftlichen und erkenntnistheoretischen Argumenten zu beantworten.

a) Kennenlernen des Unterrichtsgegenstandes

Die sachlichen Gegebenheiten des Unterrichtsgegenstandes (= des zu lernenden Sachverhalts) werden aus geeigneten Informationsquellen erarbeitet. Durch eigene Beobachtung, Besichtigung, Befragung, durch Bild, Text, Modell, graphische Darstellung, Zahl, informiert sich der Lehrer gründlich über die Sache, die er unterrichten soll. Diese «Stoffsammlung» wird in die schriftliche Darstellung nicht mit aufgenommen.

b) Klärung der Sachstruktur

Umfassendes Kennenlernen des Unterrichtsgegenstandes genügt nicht. Nötig ist die Klärung seiner Eigenart, durch die er sich von anderen Gegenständen unterscheidet, seiner «Eigengesetzlichkeit», seiner «Struktur»; denn diese bestimmt die Methode seiner Aneignung wesentlich mit. Es gilt also, den Gegenstand in den größeren Sachzusammenhang einzuordnen, seine Gliederung festzustellen, Grundtatsachen herauszuheben, Beziehungen aufzudecken, etwa bestehende Schichtungen freizulegen, gegenstandsgemäße Fragestellungen und Begründungsweisen zu klären. Da die Unterrichtsgegenstände von verschiedener Art sind und für die Fächer verschiedene Erkenntnisbedingungen gelten, ist es erforderlich, fachwissenschaftliche und fachdidaktische Literatur heranzuziehen.

2. Begründung vom Bildungsziel her

Hier lautet die Frage: Warum soll der Schüler diesen Sachverhalt lernen? Welche Bedeutung hat er für ihn bzw. sollte er für ihn haben? Es geht also um die bildungstheoretische Rechtfertigung der Unterrichtsaufgabe mit pädagogischen bzw. normentheoretischen Argumenten. Begründungen verschiedener Art lassen sich vorbringen:

a) Beitrag zu fachlicher Bildung

Die Wirklichkeit erschließt sich dem Lernenden in Ausschnitten («Fächern»), für die jeweils eigene Denk- und Verfahrensweisen gelten. Es ergeben sich deshalb Fragen wie:

- Verhilft der Unterricht zu fachgerechtem Erwerb von Wissen und Können?
- Ist der Unterrichtsgegenstand notwendige Voraussetzung für weiteres Lernen?
- Kann der Sachverhalt beispielhaft für andere Sachverhalte des Faches stehen?
- Dient die Unterrichtsaufgabe dem Erlernen einer fachlichen Arbeitsweise oder -technik?
- Ist sie geeignet, eine fachliche Fragestellung anzubahnen oder zu fördern?
- Wird durch den Unterricht ein gegenstandsgerechtes Problemlösungsverfahren (eine Begründungsweise, ein Erklärungsmodell) gewonnen?
- Können an der Aufgabe Erkenntnisbedingungen des Faches exemplarisch einsichtig werden?

b) Beitrag zur Bewältigung spezifischer Lebenssituationen

Bei der Auswahl und Begründung von Unterrichtsaufgaben sind die spezifischen Verwendungssituationen des Lebens zu berücksichtigen, in denen das Gelernte vonnöten ist. Dabei muß fachgerechte Behandlung gewährleistet sein, weil sie der angemessenen Bewältigung von Lebenssituationen dient.

- Hilft der Unterricht, anstehende lebenspraktische Aufgaben zu meistern?
- Ist er geeignet, mögliche zukünftige Schwierigkeiten überwinden oder Gefahren vermeiden zu helfen?
- Vermittelt er lebensnotwendige Informationen oder Fertigkeiten?

c) Beitrag zur Haltungsbildung

Hier geht es um die Auseinandersetzung mit Wertproblemen und die Anbahnung von Haltung. Ziel ist es, den Schüler in seinen Wertungen nicht festzulegen, sondern ihm Hilfestellung zu verantwortlicher Entscheidung zu geben.

- Läßt der Unterrichtsgegenstand Werte erkennen und erleben?
- Verlangt er ein argumentierendes Stellungnehmen zu Wertfragen?
- Kann die eigene begründete Entscheidung gefördert oder vorbereitet werden?

In der Regel läßt sich eine Unterrichtsaufgabe auf mehreren dieser Ebenen rechtfertigen. Es müssen aber nicht in jedem Fall alle Ebenen angesprochen werden. Gerade hier kommt es leicht zu allgemeinen Formu-

lierungen, die angesichts der begrenzten Unterrichtsaufgabe überzogen und unredlich wirken. Man sollte sich bewußt beschränken, Leerformeln vermeiden und möglichst bescheidene, auf das Thema bezogene Begründungen nennen.

3. Begründung von der Individuallage her

Hier lautet die Frage: Welche Voraussetzungen bestehen bei den Schülern? Diese Voraussetzungen sind biologische, psychologische und soziologische Sachverhalte und daher empirisch zu ermitteln.

Die Aussagen in diesem Abschnitt sollen sich nach Möglichkeit auf Schülerbeobachtungen, Befragen des Klassenlehrers, mündliche und schriftliche Leistungsfeststellungen, evtl. Fragebogen, Tests, Soziogramme u. ä. stützen. Der Bezug auf humanbiologische, psychologische und soziologische Literatur ist hilfreich, reicht aber nicht aus.

Besonders wichtig ist die Feststellung, wie groß die Streuung der Leistungsvoraussetzungen ist. Hiervon hängt ab, ob Maßnahmen zur Sicherung eines gemeinsamen Ausgangsniveaus notwendig sind bzw. ob die Zielsetzung, differenziert werden muß. Zur Aufschließung der Individuallage dienen die folgenden Punkte, von denen nur die jeweils wichtigen in die schriftliche Darstellung eingehen.

a) Voraussetzungen bei den Schülern
Alter, Geschlecht;
Arbeitsverhalten (Leistungsbereitschaft, Arbeitstempo, Ausdauer, Konzentration, Lernfähigkeit . . .);
Denkfähigkeit (Problemverständnis, Abstraktionsfähigkeit . . .);
Erlebnisfähigkeit (= gesamtseelische Fähigkeit, Motive nachzuvollziehen);
Fragehorizont, bestehende Interessen;
Erfahrungshintergrund, schulisches und außerschulisches Können und Wissen;

b) Umweltbedingungen, unter denen die Schüler lernen

Schulisches und außerschulisches Milieu (Unterrichts- und Führungsstil, schichten- und gruppenspezifische Voraussetzungen und Einstellung zur Schule, Sprachverhalten, häusliche Anregungen und Einflüsse . . .);
Klassenstärke, Ausstattung von Schule und Klassenraum.

4. Festlegung der Lehrziele

Die Erörterung der Aufgabe mündet in die Festlegung der Lehrziele. Dabei sind Hauptziel, Teilziele, evtl. auch Nebenziele zu unterscheiden. Die Lehrziele sind präzise, nicht global anzugeben. Nur so ermöglichen sie es, den Zielbezug jeder Unterrichtsmaßnahme zu prüfen. Was hier als Lehrziel genannt wird, muß in Teil C in unterrichtliche Maßnahmen umgesetzt werden. Was dort an Maßnahmen vorgesehen ist, muß hier eine Entsprechung in der Zielsetzung haben. Eine detaillierte Zielformulierung ist auch deshalb erforderlich, weil sie die Kriterien für die Kontrolle des Unterrichtserfolgs liefert. Allgemeine Zielangaben, die sich nicht auf die spezielle Unterrichtsaufgabe, sondern auf das Unterrichtsfach als Ganzes beziehen, sind unzureichend.

In vielen Fällen empfiehlt sich die Formulierung: «Die Schüler sollen . . .». Dabei ist auf das treffende Verb für das angestrebte Schülerverhalten (. . . erkennen, unterscheiden, ordnen, begründen, sinngemäß vortragen usw.) besonders zu achten.

B. Planung und Begründung des methodischen Entwurfs

Die in Teil A festgelegten Lehrziele sollen in Licht werden. Im zweiten Schritt der Unter einem konkreten Unterrichtsverlauf verwirklichtsvorbereitung ist daher die methodische Planung in den Grundlinien festzulegen und zu begründen. Dieser Entwurf muß den Bezug zu den Aussagen des Teils A wahren und darf ihnen nicht widersprechen. Er ergibt sich aber nicht in einfacher logischer Ableitung aus ihnen. Unterrichtsgestaltung verlangt den produktiven Einfall. Dieser ist umso eher zu erwarten, je intensiver die Auseinandersetzung mit der Sache und der Individuallage erfolgte. Auf folgende Punkte ist einzugehen, wobei die Reihenfolge verändert werden kann und die Überschriften wegfallen können.

1. Die methodische Struktur

Sie ist vorgezeichnet durch die Zielsetzung und bestimmt das Vorgehen und den jeweils angemessenen Stufenaufbau des Unterrichts. Die Unterrichtsaufgabe kann in Kenntnisvermittlung, Erkenntnisgewinnung, Erlebniseindruck, Ausdrucksgestaltung, Fertigkeitenschulung, Werkherstellung beste-

hen, sie kann der orientierenden Übersicht über Ergebnisse eines Faches oder dem exemplarischen Eindringen in seine Erkenntnisbedingungen gelten.

Da sich häufig nicht alle Stufen einer Unterrichtseinheit in der zur Verfügung stehenden Zeit durchführen lassen, ist Beschränkung auf einen Schwerpunkt geboten. Es ist zu klären, ob der geplante Unterricht der Einführung dient, dem Wecken des Interesses, der Gewinnung des Problems, der Planung des Vorgehens, dem Erschließen des Neuen, dem Eindruck, der Problemlösung, der Besinnung, dem Systematisieren, dem Wiederholen, der Übung, dem Aufarbeiten, dem Ausdruck, dem Anwenden o. a.

2. Der Gestaltungsgedanke

Die entscheidende Leistung des Lehrers liegt darin, den Unterrichtsgegenstand in den Fragehorizont der Schüler zu rücken und für diese bedeutsam zu machen. Dazu bedarf es der Gestaltung, die aber den Unterrichtsgegenstand nicht verfälschen darf. Es gibt meist mehrere Möglichkeiten, ein Unterrichtsthema zu gestalten. Verschiedene Gestaltungsideen sind daher miteinander zu vergleichen, in ihren Vor- und Nachteilen gegeneinander abzuwägen, auf ihre Zielstellung hin zu überprüfen, bevor die Entscheidung für eine von ihnen fällt. Dieses Vorgehen schult sowohl die methodische Phantasie als auch die didaktische Argumentation.

Zu beachten ist vor allem, daß guter Unterricht eine Sinnmitte hat, die seine gedankliche Einheitlichkeit und Folgerichtigkeit sichert. Als «Leitgedanke», «roter Faden», «sachlich zwingende, motivierende und durchtragende Ausgangssituation», «zielintensive Problemstellung» o. ä. stellt sie den ständigen Bezugspunkt aller Unterrichtsschritte dar.

Allgemein gilt, daß der Gedankengang in sachlich und psychologisch folgerichtige Schritte aufzugliedern ist.

Die Planung variabel anzulegen (und flexibel zu handhaben), damit die Schüler aktiv auf den Gang des Unterrichts einflußnehmen können.

3. Einsatz von Unterrichtsformen

Die Arbeitsformen (darbietend, zusammenwirkend, aufgebend) und die Sozialformen (Klassen-, Abteilungs-, Gruppen-, Partner-,

Einzelunterricht) sind gemäß ihrer Dienlichkeit für den jeweiligen unterrichtlichen Teilschritt bzw. aufgrund weiterer pädagogischer Überlegungen einzusetzen. Ihr Wechsel ergibt sich von der Sache her, ferner aus der Individuallage, der Notwendigkeit der Differenzierung, der Forderung der Arbeitshygiene, den vorhandenen Unterrichtsmitteln, der verfügbaren Zeit.

4. Auswahl und Einsatz von Unterrichtsmitteln (Medien und Hilfsmittel)

Die verfügbaren Medien als Repräsentanten des Unterrichtsgegenstandes sind zu sichten, auf ihre Leistungsfähigkeit und Aussagekraft, ihren Grad an Anschaulichkeit oder Abstraktheit, ihre wechselseitige Ergänzungsfähigkeit oder Ersetzbarkeit zu prüfen und dementsprechend auszuwählen bzw. herzustellen. Die notwendigen Hilfsmittel (Geräte, Werkzeuge, Material) sind auf ihre Einsatzfähigkeit zu kontrollieren.

Zeitpunkt und Art des Einsatzes der Unterrichtsmittel sind zu bestimmen.

5. Die Organisation des Unterrichtsablaufs

Sie wird in ihrer Bedeutung von Anfängern oft unterschätzt und betrifft vor allem die zeitliche Planung mit den vorzusehenden Zeitreserven, die angemessenen Sitz- und Stehordnungen, die differenzierenden Maßnahmen, die gut sichtbare Aufstellung der Unterrichtsmittel, die längerfristigen Vorbereitungen wie Materialsammlungen, vorbereitende Hausaufgaben u. ä. . . .

Die Aufzählung macht deutlich, daß in allen diesen Bereichen begründete Entscheidungen zu treffen sind. Dabei sollte der Lehrer auch prüfen, inwieweit er seine eigenen Möglichkeiten und Grenzen berücksichtigt hat.

Die methodischen Überlegungen können rückwirkend auf Teil A eine Änderung der Zielsetzung notwendig machen; denn die Zielsetzung hängt auch von der Möglichkeit ihrer Verwirklichung ab.

Die schriftliche Ausarbeitung soll auf jene Aussagen beschränkt werden, die für die stimmige Begründung eines praktikablen Unterrichtsentwurfs notwendig sind. Die Darstellung der Details erfolgt in Teil C. Es steht im Ermessen des Verfassers, Begründungen zu einzelnen methodischen Maßnahmen in einem Teil D nachzutragen.