

# Warum macht man aus Unterrichten eine Wissenschaft?

## Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 26. September 2011 16:04

Geht es euch auch so? Nachdem ich mir in Unterrichtsentwürfen alle Prozesse bewusst mache, die ich da anstoße, aus Kernlehrplänen mit scheußlichem Amtsdeutsch und Fachdidaktiken mit gedrechselten Formulierungen zitieren muss, stehe ich praktisch selber neben mir und beobachte mich. Ich finde, das verkrampft einen total - nun gut, ein paar Methoden und ihre Wirkung sollte man schon kennen, aber aus dem Bauch heraus mache ich es einfach viel besser, als wenn ich mich ständig frage" ist das noch ok, oder müsste ich jetzt nicht schnellstens zur Methode xy überwechseln" etc. pp. Ich habe das Gefühl, das Ganze soll künstlich verwissenschaftlicht werden, um sich einen seriöseren und anspruchsvoller Anstrich zu geben und die Existenz der Fachleiter zu rechtfertigen. Dabei würden praktische Tipps den meisten doch viel eher weiterhelfen, als sich zu fragen, ob man jetzt die implizit-analytische oder explizit-analytische Methode der Texterschließung gewählt hat.

Sonnenkönigin

---

## Beitrag von „step“ vom 26. September 2011 17:17

### Zitat von Sonnenkönigin

Geht es euch auch so? Nachdem ich mir in Unterrichtsentwürfen alle Prozesse bewusst mache, die ich da anstoße, aus Kernlehrplänen mit scheußlichem Amtsdeutsch und Fachdidaktiken mit gedrechselten Formulierungen zitieren muss, stehe ich praktisch selber neben mir und beobachte mich. Ich finde, das verkrampft einen total - nun gut, ein paar Methoden und ihre Wirkung sollte man schon kennen, aber aus dem Bauch heraus mache ich es einfach viel besser, als wenn ich mich ständig frage" ist das noch ok, oder müsste ich jetzt nicht schnellstens zur Methode xy überwechseln" etc. pp. Ich habe das Gefühl, das Ganze soll künstlich verwissenschaftlicht werden, um sich einen seriöseren und anspruchsvoller Anstrich zu geben und die Existenz der Fachleiter zu rechtfertigen. Dabei würden praktische Tipps den meisten doch viel eher weiterhelfen, als sich zu fragen, ob man jetzt die implizit-analytische oder explizit-analytische Methode der Texterschließung gewählt hat.

Willkommen in der Wirklichkeit 😊

Ja, genau so ist das ... und daher auch überhaupt nicht verwunderlich, dass es Mentoren/Lehrer gibt, die das sogar gut finden, dass die Fachseminare erst nach 8 Monaten beginnen. Bis dahin hätten die OBASler genügend Praxis und von guten Mentoren/Lehrern genügend gelernt, dass sie das Seminar (und seine Praxisrelevanz) besser einordnen und ertragen könnten. 😊

---

### **Beitrag von „Silicium“ vom 26. September 2011 17:19**

Das war bei mir bislang auch der erste Eindruck der Fachdidaktik. Manches ist ganz sinnvoll, zum Beispiel als uns verschiedene allgemeine Methoden wie Stationenlernen etc. näher gebracht wurden.

Es ist gut sowas mal einsetzen zu können. In der naturwissenschaftlichen Fachdidaktik ist zum Beispiel das Experiment recht zentral und da gab es durchaus die ein oder andere interessante Einsicht in der Fachdidaktik.

90% des Inhalts blieben allerdings Zirkus und Wichtigtuerei.

#### Zitat von Sonnenkönigin

das Ganze soll künstlich verwissenschaftlicht werden, um sich einen seriöseren und anspruchsvoller Anstrich zu geben

Das ist aus meiner Sicht der Kerngrund, den Du nennst. Ich habe sehr oft Gänsehaut (im negativen Sinne) bekommen, wenn Leute feierlich irgendwelche trivialen Zusammenhänge mit hochgestochenen Fachwörtern versehen haben. Eine kleine Welt für sich und manch einer geht darin auf.

---

### **Beitrag von „philosophus“ vom 26. September 2011 18:48**

Hm, also offen gestanden, mich lassen die gestellte Frage und die bisherigen Antworten etwas ratlos zurück. Ich habe den Eindruck, dass hier ein unklarer Begriff von Fachdidaktik vorliegt, der dann zu den entsprechenden Wertungen führt (gepaart mit der empfundenen Überlegenheit gegenüber den Ausbildern, weil die sich ja so "wissenschaftlich aufplustern" müssen). Vielleicht sollte man

sich erst mal klar machen, was Didaktik ist und wofür sie gut ist.

(Allgemeine) Didaktik ist *Unterrichtstheorie*: Wie soll Unterricht idealerweise laufen? Welche Ziele setzt er sich? Welche Unterrichtsinhalte sind lehrens- und lernenswert? Die *Fachdidaktik* kümmert sich um diese Fragen vor dem Hintergrund der jeweiligen Bezugswissenschaft: Was ist guter Französisch- oder Spanischunterricht? (Z. B. kommunikationsorientiert, kompetenzorientiert, etc.) Zugegeben: Wissenschaftsbereiche bilden dann ihre eigene Terminologie und dann geht's schnell ins Jargonhafte und tendenziell Lächerliche. Aber deshalb sind ja die Fragen, die die Didaktik stellt, nicht schon sinnlos.

Sollte sich jetzt jeder Lehrer damit beschäftigen? – Ich meine: Ja. Warum?

Zum Beispiel:

- Es muss ein neues Lehrwerk angeschafft werden: Welches ist das geeignete, welches entspricht dem Lehrplan, welches hat die beste Progression für unsere Lerngruppen? (Hier kann man sich nicht nur auf sein Bauchgefühl verlassen oder nur auf den Verlagsvertreter vertrauen.)
- Eine Unterrichtsreihe sollte auch nach klaren Kriterien, d. h. letztlich wissenschaftlichen Kriterien, aufgebaut sein – und eben nicht nach Bauchgefühl. (Dass man das dann als Profi nicht mehr alles aufschreibt wie in der Ausbildung, sondern im Kopf 'durchdenkt', ändert ja nichts an den Grundüberlegungen.)
- Alternativen (wenn's mal im Unterricht nicht läuft) kann man auch nicht nur aus dem Bauch entwickeln, sondern muss alternative Strategien irgendwann mal kennengelernt und im Hinblick auf Vorteile/Nachteile etc. durchdacht haben.

Dass man sich professionell mit solchen Problemen auseinandersetzen kann, soll die Beschäftigung mit Fachdidaktik leisten. Wenn man nur Rezepte aus der Praxis 'nachbackt', kann man dies eigentlich nicht erreichen. Unser Unterricht in der Sek. I soll wissenschaftsorientiert und in der Sek. II wissenschaftspropädeutisch sein – nur mit Bauchgefühl ist das m. E. nicht machbar.

---

## **Beitrag von „Dalyna“ vom 26. September 2011 19:05**

@ philosophus \*gefällt mir\*

Mein erster Gedanke war einfach nur: Doch, das ist nicht nur Wichtigtuerei, das hat seine Berechtigung, das ist wichtig! Ich muss doch auch in der Lage sein, mir Gedanken darüber zu machen, welche Lernziele ich in einer Stunde habe, wie ich die einzuordnen habe, was Sachanalyse und Pädagogische Analyse ausmacht für ein Thema, etc. Wenn ich das nie geübt und gelernt habe, kann ich auch nur semierfolgreich Unterricht planen und letzten Ende durchführen.

---

## **Beitrag von „neleabels“ vom 26. September 2011 19:11**

Stimmt. Allerdings ist das keine Wissenschaft sondern solides Handwerk und sollte auch entsprechend runtergekocht behandelt werden. Die allumfängliche Worthülsenbläherei, die einem aus jedem Fachbuch entgegenquillt, steht dabei nur im Weg - ich sage nur "Taxonomie der Lernziele"!

Nele

---

## **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 26. September 2011 23:04**

### Zitat von philosophus

Hm, also offen gestanden, mich lassen die gestellte Frage und die bisherigen Antworten etwas ratlos zurück. Ich habe den Eindruck, dass hier ein unklarer Begriff von Fachdidaktik vorliegt, der dann zu den entsprechenden Wertungen führt (gepaart mit der empfundenen Überlegenheit gegenüber den Ausbildern, weil die sich ja so "wissenschaftlich aufplustern" müssen). Vielleicht sollte man sich erst mal klar machen, was Didaktik ist und wofür sie gut ist.

eine Überlegenheit gegenüber meinen Ausbildern empfinde ich keineswegs, wenn ich aber sehe, dass sie ihre eigene Theorie nicht in der Praxis umsetzen können, scheint die Didaktik eben auch nur in der Theorie zu funktionieren, und das lässt mich wiederum ratlos zurück.

### Zitat von philosophus

(Allgemeine) Didaktik ist Unterrichtstheorie: Wie soll Unterricht idealerweise laufen? Welche Ziele setzt er sich? Welche Unterrichtsinhalte sind lehrens- und lernenswert? Die Fachdidaktik kümmert sich um diese Fragen vor dem Hintergrund der jeweiligen Bezugswissenschaft: Was ist guter Französisch- oder Spanischunterricht? (Z. B. kommunikationsorientiert, kompetenzorientiert, etc.) Zugegeben: Wissenschaftsbereiche bilden dann ihre eigene Terminologie und dann geht's schnell ins Jargonhafte und tendenziell Lächerliche. Aber deshalb sind ja die Fragen, die die Didaktik stellt, nicht schon sinnlos.

THEORIE, wie du selber schreibst - in der Praxis läuft Unterricht aber nicht so ab und das wissen doch alle Beteiligten. Natürlich kann ich dies alles THEORETISCH untersuchen, für die Praxis bringt es mir aber rein gar nix, da meiner Ansicht nach der Unterricht vor allem auf der Beziehungsebene abläuft und da sollte ich lieber meine sozialen Fähigkeiten ausbilden.

### Zitat von philosophus

Sollte sich jetzt jeder Lehrer damit beschäftigen? – Ich meine: Ja. Warum?

Damit beschäftigen schon, aber vor dem Hintergrund, dass sich vieles nur begrenzt in der Praxis umsetzen lässt.

### Zitat von philosophus

Zum Beispiel:

Es muss ein neues Lehrwerk angeschafft werden: Welches ist das geeignete, welches entspricht dem Lehrplan, welches hat die beste Progression für unsere Lerngruppen? (Hier kann man sich nicht nur auf sein Bauchgefühl verlassen oder nur auf den Verlagsvertreter vertrauen.) Ein Unterrichtsreihe sollte auch nach klaren Kriterien, d. h. letztlich wissenschaftlichen Kriterien, aufgebaut sein – und eben nicht nach Bauchgefühl. (Dass man das dann als Profi nicht mehr alles aufschreibt wie in der Ausbildung, sondern im Kopf 'durchdenkt', ändert ja nichts an den Grundüberlegungen.)

Alternativen (wenn's mal im Unterricht nicht läuft) kann man auch nicht nur aus dem Bauch entwickeln, sondern muss alternative Strategien irgendwann mal kennengelernt und im Hinblick auf Vorteile/Nachteile etc. durchdacht haben.

Dass man sich professionell mit solchen Problemen auseinandersetzen kann, soll die Beschäftigung mit Fachdidaktik leisten. Wenn man nur Rezepte aus der Praxis 'nachbackt', kann man dies eigentlich nicht erreichen. Unser Unterricht in der Sek. I soll wissenschaftsorientiert und in der Sek. II wissenschaftspropädeutisch sein – nur mit Bauchgefühl ist das m. E. nicht machbar.

Natürlich kann man nicht nur mit Bauchgefühl agieren und natürlich muss man Dinge planen/durchdenken, analysieren. Oftmal hilft praktisches Handwerk aber weiter als 1000 wissenschaftl. Theorien. Und mal ehrlich - inder Sek I wissenschaftlich arbeiten? Das ist doch wirklich allerunterste Schiene, was man da macht - und in der Oberstufe wissenschaftspropädeutisch arbeiten, ist auch nur holde Theorie, weil die Kenntnisse der SUS das gar nicht hergeben - damit kannst du frühestens an der Uni anfangen.

Wenn man wissenschaftlich arbeiten will, ist man auf jeden Fall an der Schule falsch - es sei denn, du züchtest vielleicht in deinem Labor nach dem Unterricht noch Mäuse.

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 26. September 2011 23:14**

#### Zitat von Dalyna

was Sachanalyse und Pädagogische Analyse ausmacht für ein Thema, etc.

Das kann ich aber mit Sicherheit auch ohne diese Begriffe aufzuführen. Und sorry, wenn das jetzt unsympathisch 'rüberkommt, aber es kommt kein Komma vor etc.

---

### **Beitrag von „philosophus“ vom 26. September 2011 23:21**

Wenn sich deine Vorstellung von Wissenschaftlichkeit in der Klischeevorstellung vom Kittelträger mit wirren Haaren erschöpft, der Mäuse züchtet, dann muss ich dir recht geben. Ansonsten aber leider in keinem Punkt: **Wissenschaftsorientierung** heißt nicht, dass man mit den Sek.I-Schülern Wissenschaft treibt, sondern dass der Unterricht überprüfbaren Kriterien folgt und auf Stand der Fachwissenschaft ist (die dann wiederum didaktisch reduziert wird – auch eine wichtige Aufgabe der Didaktik!): Das heißt z. B. kein Basta!-Unterricht ("Das stimmt weil ich es sage") und auch kein magisches Denken oder Bezug auf Traditionen ("Das war schon immer so."). **Wissenschaftspropädeutik** ist in der Sek. II vorgeschrieben und im übrigen ja auch keine schwarze Kunst: die Schüler zu klaren Argumentationen anhalten, ihnen beibringen, dass man Quellen nicht unterschlägt, sondern benennt, und dass Behauptungen/Thesen bestimmten Güte-Kriterien unterliegen müssen.

Wenn man diese Forderung nach Klarheit und Transparenz als unrealistisch abtut, dann macht man es sich doch arg bequem. Ich finde nicht, dass es etwas bringt, Theorie gegen Praxis aufzurechnen. Gefordert ist von uns "reflektierte Praxis"; nicht nur wissen, wie, sondern auch

warum.

Wenn es in diesem Thread aber nur darum geht, die üblichen Klischees zu zelebrieren, dann verabschiede ich mich mal.

---

### **Beitrag von „philosophus“ vom 26. September 2011 23:28**

#### Zitat von neleabels

Stimmt. Allerdings ist das keine Wissenschaft sondern solides Handwerk und sollte auch entsprechend runtergekocht behandelt werden. Die allumfängliche Worthülsenbläherei, die einem aus jedem Fachbuch entgegenquillt, steht dabei nur im Weg - ich sage nur "Taxonomie der Lernziele"!

Welchen Namen man dem Kind jetzt gibt, ist relativ egal – aber bestimmten Kriterien müssen eben auch diese 'handwerklichen' Entscheidungen genügen. Ich möchte keinen Schreiner haben, der mir die Möbel nur nach seinem Bauchgefühl anfertigt, da sollte schon auch gemessen werden.

---

### **Beitrag von „unter uns“ vom 26. September 2011 23:35**

Ein weites Feld.

Ich denke, die Didaktik ist mittlerweile selbst so heterogen, dass es "die" Didaktik gar nicht gibt. Stattdessen gibt es eine Reihe von "Didaktiken" mit unterschiedlichen Zielen und Ansprüchen.

Aus meiner Sicht hat "die" Didaktik mindestens zwei völlig legitime Betätigungsfelder:

(1.) Leitlinien, Methoden und Inhalte für Unterricht allgemein zu definieren. Dies setzt imho selbst praktische Unterrichtserfahrung voraus, ist in jedem Fall in erster Linie ein reflektiertes Handwerk, aber für die Weiterentwicklung von Unterricht unverzichtbar.

Dieser Bereich der Didaktik leidet allerdings seit Entstehung der universitären Didaktik bzw. vor allem: Fachdidaktik in den 1960er/70er Jahren darunter, dass er von Menschen überschwemmt und besetzt wird, denen jede Praxiserfahrung fehlt und die daher oft nur eine sehr begrenzte

Fähigkeit haben zu beurteilen, was sie eigentlich vorschlagen. So wird die Notwendigkeit, in der Schule Unterricht erst möglich zu machen, von diesen Theoretikern notorisch unterschätzt. Sie haben zwar alle möglichen Ideen davon, was Großartiges denkbar wäre, wenn Kinder nicht so wären, wie sie sind. Sie können jedoch in der Regel nicht beantworten, was etwa an einer Hauptschule im sozialen Brennpunkt geschehen soll, in der faktisch viele Stunden keine Unterrichtsstunden mehr sind, oder wie man mit der Tatsache umgehen soll, dass Kinder sich nicht nach Gruppenarbeiten verzehren. Sie haben keine ernsthaften Vorschläge zu machen, wie man Deutschaufsätze zum "gestaltenden Interpretieren" seriös bewerten soll, obwohl sie selbst diese Aufsatzform durchgesetzt haben - abgesehen vom didaktischen Standardtipp natürlich, auf Bewertungen zu verzichten, ein Tipp, der mehr über das Elend der Didaktik als das der Schule aussagt. Usw.

(2.) Empirisch zu ermitteln, welche Effekte Unterricht hat oder ähnliches. Diese Seite der Didaktik ist im Kommen und wichtig. Es ist bemerkenswert und praxisrelevant, wenn die Studie von Plath und Richter zum Lesen in der Grundschule feststellt, dass die Lehrerinnen die Kinder genau DIE Bücher lesen lassen, die die Kinder nicht lesen wollen (nämlich problemorientierte Bücher, eine Seuche, die sicherlich auch wieder die Didaktik mit in die Grundschulen getragen hat). Es ist bemerkenswert, wenn die Studie von Steiner et. al. feststellt, dass die soziale Selektivität der Grundschule sich zwischen 1972 und 2002 erhöht hat - auch hier erschreckenderweise wegen didaktischer Erfolge. Pointiert zusammengefasst zeigt eine empirische didaktische Studie hier, wie Neuansätze der Didaktik zahllose (Unterschichten)biographien beschädigt haben. Es ist bemerkenswert, wenn Fritzsche et. al. zeigen, dass handlungs- und produktionsorientierte Verfahren im Literaturunterricht der Klassen 5 und 6 analytischen Verfahren nicht überlegen sind. Übrigens erneut nichts anderes als eine empirische didaktische Kritik didaktischer Heilsbotschaften

Solche Dinge kann man als Lehrer schon mal wissen. Wie es auch eigentlich peinlich ist, wenn man im Forum sieht, dass die meisten Lehrer die Potsdamer Studie zur Lehrerbelastung nicht kennen - was nicht im engeren Sinne mit Didaktik zu tun hat, aber in die Richtung geht.

Übrigens muss man m. E. bei aller Didaktik-Schelte bedenken, dass man oft gar nicht merkt, wie viel von der kritisierten Didaktik man in sich trägt. Z. B. ist die Idee, Unterricht lebe von Beziehungsarbeit, selbst eine zentrale didaktische Idee (etwa in den Schriften K. Reichs). Sie ist NICHT einfach aus der schulischen Praxis entstanden. Vielleicht ist die Didaktik also besser als ihr Ruf ;-).

---

## **Beitrag von „Dalyna“ vom 27. September 2011 07:53**

[Zitat von Sonnenkönigin](#)

Das kann ich aber mit Sicherheit auch ohne diese Begriffe aufzuführen. Und sorry, wenn das jetzt unsympathisch 'überkommt, aber es kommt kein Komma vor etc.

Mir sollte aber klar sein, was was ist. Es kommt oft genug vor, dass beide Thematiken miteinander vermischt werden.

Und natürlich entschuldige ich mich hiermit hochoffiziell für meinen Tippfehler. Es soll ja Menschen geben, die fehlerlos sind. Ich bin es leider immer noch nicht.

---

### **Beitrag von „Meike.“ vom 27. September 2011 08:10**

#### Zitat von philosophus

Wenn sich deine Vorstellung von Wissenschaftlichkeit in der Klischeevorstellung vom Kittelträger mit wirren Haaren erschöpft, der Mäuse züchtet, dann muss ich dir recht geben. Ansonsten aber leider in keinem Punkt: **Wissenschaftsorientierung** heißt nicht, dass man mit den Sek.I-Schülern Wissenschaft treibt, sondern dass der Unterricht überprüfbaren Kriterien folgt und auf Stand der Fachwissenschaft ist (die dann wiederum didaktisch reduziert wird – auch eine wichtige Aufgabe der Didaktik!): Das heißt z. B. kein Basta!-Unterricht ("Das stimmt weil ich es sage") und auch kein magisches Denken oder Bezug auf Traditionen ("Das war schon immer so."). **Wissenschaftspropädeutik** ist in der Sek. II vorgeschrieben und im übrigen ja auch keine schwarze Kunst: die Schüler zu klaren Argumentationen anhalten, ihnen beibringen, dass man Quellen nicht unterschlägt, sondern benennt, und dass Behauptungen/Thesen bestimmten Güte-Kriterien unterliegen müssen.

Wenn man diese Forderung nach Klarheit und Transparenz als unrealistisch abtut, dann macht man es sich doch arg bequem. Ich finde nicht, dass es etwas bringt, Theorie gegen Praxis aufzurechnen. Gefordert ist von uns "reflektierte Praxis"; nicht nur wissen, wie, sondern auch warum.

Wenn es in diesem Thread aber nur darum geht, die üblichen Klischees zu zelebrieren, dann verabschiede ich mich mal.

+1 ! 😊

Und: von den "Bauchgefühl kann ich das am allerbesten, ich brauch mich mit nix theoretischem zu beschäftigen"-Lehrern, die dann allerdings leider die einzigen sind, die ihren bauchgefühlten Unterricht so super finden, kenn ich schon zu viele. 😡

Was allerdings nichts an meiner Zustimmung zu neles Beitrag bezüglich der Wortschwurbelei ändert. Das Ganze ginge genausogut auch auf Deutsch.

---

### **Beitrag von „step“ vom 27. September 2011 17:20**

#### Zitat von unter uns

Übrigens muss man m. E. bei aller Didaktik-Schelte bedenken, dass man oft gar nicht merkt, wie viel von der kritisierten Didaktik man in sich trägt. Z. B. ist die Idee, Unterricht lebe von Beziehungsarbeit, selbst eine zentrale didaktische Idee (etwa in den Schriften K. Reichs). Sie ist NICHT einfach aus der schulischen Praxis entstanden. Vielleicht ist die Didaktik also besser als ihr Ruf ;-).

Die Idee, Unterricht lebe von Beziehungsarbeit, eine zentrale didaktische Idee ... und nicht einfach aus der schulischen Praxis entstanden ... also ich weiß definitiv nicht, woraus diese Idee wirklich entstanden ist, aber schauen wir uns dazu doch einfach mal die historischen Fakten an:

Mitte/Ende des 15ten Jahrhunderts gab es bereits die ersten Gelehrten, die die Beziehungsarbeit in der Lehre als zentralen - wenn nicht sogar den wichtigsten - Punkt herausgestellt haben.

Die ersten Quellen didaktischer Ideen/Modelle finde ich Anfang/Mitte des 17ten Jahrhunderts.

Der angesprochene K. Reich ... der hat sogar erst runde 500 Jahre nach den besagten Gelehrten, im 20ten Jahrhundert, überhaupt gelebt.

Womit - wenn dem tatsächlich so ist, aber ich mag ja wichtige Quellen übersehen haben - klar wäre, dass die Beziehungsarbeit in der Lehre/im Unterricht im Ursprung überhaupt gar keine zentrale didaktische Idee ist ... vom zeitlichen Ablauf her schon gar nicht sein kann. DIESE Idee war schon lange da ... als noch niemand überhaupt an so etwas wie Didaktik gedacht hat ... und damit hätte die Didaktik diese Idee schlichtweg nur geklaut.

Hoffentlich macht die Didaktik da nicht den Guttenberg, sondern nennt auch immer schön die Quellen der Idee "Beziehungsarbeit" und verkauft sie nicht als ihre eigene 😊

Unabhängig davon kann die "Beziehungsarbeit" natürlich in der Didaktik trotzdem eine zentral Idee sein, aber sie kommt da eben ursprünglich gar nicht her ... und dann sollte die Didaktik auch nicht die entsprechenden Lorbeeren - sprich den guten Ruf - ernten.

Und ich vermute mal, vor 600 Jahren wurde einfach solide handwerklich gearbeitet ... ohne jegliche Wortschwurbelei ... ohne Verwissenschaftlichung ... und dann wäre die "Beziehungsarbeit" sogar ein Opfer der Didaktik ... 😂

---

### **Beitrag von „philosophus“ vom 27. September 2011 17:39**

Hm, ich verstehe die Argumentationsführung nicht. Wieso wird ein Gedanke deshalb falsch, weil er schon einmal gedacht worden ist? (Übrigens fallen mir auf Anhieb 2500 Jahre alte Quellen ein, in denen schon davon die Rede ist, dass Lehren/Lernen als dialogischer Prozess, mithin im Rahmen einer Beziehung, stattfinden.) Vielleicht hat ja Reichs konstruktivistische Didaktik (die ich - aus anderen Gründen - für ein recht luftiges Unternehmen halte) neue Aspekte beigesteuert, die diese alte "Weisheit" stützen. (So wie die Neurowissenschaft derzeit Sachen empirisch nachweist, die etwa Comenius schon vor knapp 400 Jahren vermutet hat. Wo ist da das Problem?)

#### Zitat von step

Und ich vermute mal, vor 600 Jahren wurde einfach solide handwerklich gearbeitet ... ohne jegliche Wortschwurbelei ... ohne Verwissenschaftlichung ... und dann wäre die "Beziehungsarbeit" sogar ein Opfer der Didaktik ... 😂

Oder die Ausdrücke galten damals noch nicht als "Schwurbelei", weil die Leute noch Latein und Griechisch konnten. 😊

---

### **Beitrag von „SteffdA“ vom 27. September 2011 17:40**

## philosophus

### Zitat

Wenn nicht wissenschaftlich – wie denn sonst?

Welches didaktische Modell bzw. welche Unterrichtstheorie ist denn wissenschaftlich belegt?  
Wo sind die entsprechenden Studien, die verschiedene didaktische Modelle vergleichen und eine Aussage über deren Eignung unter bestimmten Bedingungen machen?

Ich hätte gerne mal einen Unterricht gesehen, der nach verschiedenen didaktischen Modellen vorbereitet wurde (gleicher Inhalt, vergleichbare Zielgruppe) und in seiner Wirkung (Unterrichtsprozeß und Unterrichtsergebnis) kurz- mittel- und langfristig analysiert worden wäre.

Grüße

Steffen

PS: Und bitte jetzt nicht die Ausrede: "...das hat alles mit Menschen zu tun, da geht das mit den wissenschaftlichen Kriterien nicht so..." Die Psychologen können sowas, und die Mediziner auch, warum die Pädagogik nicht?

---

## **Beitrag von „step“ vom 27. September 2011 18:40**

### Zitat von philosophus

Hm, ich verstehe die Argumentationsführung nicht. Wieso wird ein Gedanke deshalb falsch, weil er schon einmal gedacht worden ist?

Ein Gedanke deshalb falsch, weil er schon einmal gedacht worden ist? Das frage ich mich gerade auch ... zumal ich den Zusammenhang jetzt nicht verstehe, da ich das ja gar nicht geschrieben habe!

Und man schaue nur mal in meine Signatur, dann weiß man, wie ich das mit der "Beziehung" sehe ... also genau das Gegenteil des falschen Gedanken.

Es ging - ausgehend von der Bemerkung, dass man bei aller Kritik an der Didaktik bedenken sollte, dass man sich u.U. selbst ihrer Ideen, z.B. der Beziehungsarbeit, bedient - ausschließlich um den Ursprung dieser Idee ... das dies eben nicht das Verdienst der Didaktik ist, sondern

"nur" von ihr aufgegriffen worden ist.

Also überhaupt kein Problem ... und du untermauerst meine Argumentation ja sogar noch, indem du noch viel ältere Quellen (und damit zeitlich noch weiter vor jeder Didaktik) beisteuerst als die, die ich angesprochen hatte.

Das grundsätzliche Problem liegt (darum ging es in meinem zitierten Beitrag aber gar nicht) in der Pseudowissenschaftlichkeit der Didaktik ... und da brauche ich jetzt (denkenswerterweise) nur noch auf den letzten Beitrag von SteffdA zu verweisen. 

Da stehen jedem (Natur-)Wissenschaftler die Haare zu Berge, was da in der Didaktik als Wissenschaft bezeichnet wird ... 

---

## **Beitrag von „Silicium“ vom 27. September 2011 18:55**

Klasse Beitrag [SteffdA](#) 

Ganz genau, wenn die [Pädagogik](#) oder die Didaktik ernst genommen werden soll, dann müssen wissenschaftlich haltbare Versuche mit entsprechendem Versuchsdesign durchgeführt werden. Aus meiner Sicht sollte man den Psychologen die Forschung in [Pädagogik](#) überlassen, denn dem normalen Pädagogen fehlen einfach zu viele Kenntnisse in Testtheorie und Statistik um Haltbares herauszufinden. Sehr lange wird sich diese ideologisch geprägte "Forschung" wie sie die Didaktik und [Pädagogik](#) großteils noch betreibt nicht mehr halten können denke ich.

Man muss zugestehen, dass in neueren Publikationen die Theorien häufiger durch empirische Studien untermauert werden als es in den älteren der Fall war. Übrigens ist die moderne Psychologie auch viel naturwissenschaftlicher als noch vor einigen Jahrzehnten. Die Geistes- und Gesellschaftswissenschaften sind halt ein bisschen langsamer, werden sich aber auch dahin entwickeln (müssen).

Unter dieser Prämisse könnte Didaktik und [Pädagogik](#) in meinen Augen durchaus interessant werden und nicht nur unter schwach begründbare Alltagsweisheiten abgetan werden.

Lustig fand ich in dem Zusammenhang übrigens die Erkenntnis aus empirischer Forschung, dass Frontalunterricht in Naturwissenschaften bei Mädchen zu besserem Lernerfolg führt, als der so hochgelobte schülerzentrierte Unterricht. Bei Jungs war es glaube ich nicht signifikant, muss die Studie noch einmal suchen. Vielleicht produzieren die wissenschaftlichen Erkenntnisse zu viel Ernüchterung in den Reihen der Didaktiker?

Könnte mir sehr gut vorstellen, dass herauskommt, dass fast jede der heute und auch damals etablierten Methoden ihre Berechtigung hat und außerdem ein großer Anteil des Lernerfolgs von nicht unterrichtlich steuerbaren Faktoren abhängt.

Es könnte herauskommen, dass sowohl Unterricht im asien style (Drill), als auch

waldorfmässiger, offenerer Unterricht gleiche Berechtigung hat. Vielleicht stellt man nämlich fest, man müsste Schüler A aufgrund seiner Veranlagung auf eine Schule mit hartem Drill schicken, Schüler B hingegen auf eine Schule, wo er offene Lernangebote bekommt, so, dass er sich nach seiner intrinsischen Motivation zu vollem Potential entfalten kann. Doch was macht man dann? Ganz pragmatisch halt, wie es jeder gute Lehrer eh schon macht, verschiedene Lerntypen mit verschiedenen Methoden ansprechen um im Durchschnitt möglichst viele zu erreichen.

Das Problem bei der Didaktikforschung sehe ich auch darin, dass die "Forscher" ihre eigene Existenz in Frage stellen würden, wenn sie beispielsweise feststellen würden, dass die Lehrmethoden von vor 20 Jahren doch ganz gut waren und man einfach dabei bleiben sollte. Stattdessen müssen, um die Existenz der Didaktikforschung zu rechtfertigen, immer irgendwelche Dinge verändert werden. Das führt dann dazu, dass sinnvolle Dinge über Bord geworfen, oder, wenn man nicht darauf verzichten kann, diese einfach unter anderem Namen und aus anderem Blickwinkel als Neuheit verkauft werden.

Man denke an die bahnbrechende, nie zuvor gesehene Idee der Kompetenzorientierung. Ich habe selten so gelacht, als man mir weismachen wollte, dass es ein ganz anderes Konzept sei als der Unterricht zu der Zeit, als ich unterrichtet wurde.

Woher wohl auch die ganzen deutschen Nobelpreisträger kamen damals, als die Unterrichtsmethoden aus der Sicht der heutigen Didaktiker steinzeitlich waren.

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 27. September 2011 18:59**

Wenn man diese Forderung nach Klarheit und Transparenz als unrealistisch abtut, dann macht man es sich doch arg bequem. Ich finde nicht, dass es etwas bringt, Theorie gegen Praxis aufzurechnen. Gefordert ist von uns "reflektierte Praxis"; nicht nur wissen, wie, sondern auch warum.

#### Zitat von philosophus

Wenn es in diesem Thread aber nur darum geht, die üblichen Klischees zu zelebrieren, dann verabschiede ich mich mal.

#### Zitat von philosophus

Wenn sich deine Vorstellung von Wissenschaftlichkeit in der Klischeevorstellung vom Kittelträger mit wirren Haaren erschöpft, der Mäuse züchtet, dann muss ich dir recht

geben. Ansonsten aber leider in keinem Punkt: Wissenschaftsorientierung heißt nicht, dass man mit den Sek.I-Schülern Wissenschaft treibt, sondern dass der Unterricht überprüfbaren Kriterien folgt und auf Stand der Fachwissenschaft ist (die dann wiederum didaktisch reduziert wird – auch eine wichtige Aufgabe der Didaktik!): Das heißt z. B. kein Basta!-Unterricht ("Das stimmt weil ich es sage") und auch kein magisches Denken oder Bezug auf Traditionen ("Das war schon immer so."). Wissenschaftspropädeutik ist in der Sek. II vorgeschrieben und im übrigen ja auch keine schwarze Kunst: die Schüler zu klaren Argumentationen anhalten, ihnen beibringen, dass man Quellen nicht unterschlägt, sondern benennt, und dass Behauptungen/Thesen bestimmten Güte-Kriterien unterliegen müssen.

---

Nein, insofern gebe ich dir völlig recht. ich war nur gerade ein wenig genervt, weil ich besagte erstellung der unterrichtsentwürfe doch als etwas künstlich und aufgebläht empfinde.

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 27. September 2011 19:04**

die empirischen Studien sind in der erforderlichen Langzeitform doch nie gemacht worden, um die aufgestellten Behauptungen zu belegen.

Ja, und das es jetzt nicht mehr um Wissens- sondern um Kompetenzerwerb geht, wurde uns auch im Seminar vorgebetet, wobei es ja nur eine Frage der Definition ist, wie man beides voneinander abgrenzen will.

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 27. September 2011 19:07**

---

#### Zitat von SteffdA

PS: Und bitte jetzt nicht die Ausrede: "...das hat alles mit Menschen zu tun, da geht das mit den wissenschaftlichen Kriterien nicht so..." Die Psychologen können sowas, und die Mediziner auch, warum die Pädagogik nicht?

---

da stimme ich dir 100 pro zu - und siehe da, es gibt keine erwiderung auf deinen beitrag!

## **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 27. September 2011 19:14**

nein, ich entschuldige mich - auf den kommafehler hinzuweisen, war wirklich sehr blöd von mir und typisch lehrer - ich nehme das zurück!

Ig

sonnenkönigin

---

## **Beitrag von „step“ vom 27. September 2011 19:32**

### Zitat von Silicium

Lustig fand ich in dem Zusammenhang übrigens die Erkenntnis aus empirischer Forschung, dass Frontalunterricht in Naturwissenschaften bei Mädchen zu besserem Lernerfolg führt, als der so hochgelobte schülerzentrierte Unterricht. Bei Jungs war es glaube ich nicht signifikant, muss die Studie noch einmal suchen.

Das wäre super, wenn du die finden würdest ... die MUSS ich haben 😊

Das deckt sich nämlich mit meiner eigenen bisherigen empirischen Forschung - also der Aussagen der SuS bzgl. meines Unterrichts.

Der war während meiner Vertretungstätigkeit (und ist es größtenteils auch jetzt noch) in Physik aus den unterschiedlichsten Gründen ("trockenes" Thema, Unkenntnis der Sammlung, Unerfahrenheit mit den Experimenten, ...) vor allem frontal und experimentarm. Als ich mich zum Ende meiner Vertretungstätigkeit bei den SuS dafür "bedankt" habe, dass sie meiner Meinung nach trotzdem gut bei der Sache waren, obwohl sie doch viel mehr (auch eigene) Experimente im Unterricht gewohnt wären, kam als Antwort von fast allen ("ernsthaften") Kursteilnehmern: "Sie brauchen sich gar nicht zu rechtfertigen ... wir hätten sie gerne weiter behalten, weil wir noch nie so viel in Physik verstanden haben wie in den letzten Monaten bei ihnen!" Und die Mädchen waren deutlich ausgeprägter dieser Meinung als die Jungen.

Und hinzu kam noch, dass eine parallel stattfindende Unterrichtsreihe zum gleichen Thema, aber schülerzentriert, im Parallelkurs (durch den Physikausbildungslehrer der Schule, der mir das einfach mal im Unterschied demonstrieren wollte - ich habe dort hospitiert und zum Teil während der Gruppenarbeitsphasen auch mitgemacht) total in die Hose ging ... also Erkenntnisgewinn bei den SuS nach Abschluss der Reihe nahe bei Null lag ... auch nach Meinung des durchführenden Lehrers, der das so nie wieder machen will (war das 1. Mal, dass er dieses Thema die SuS so erarbeiten ließ).

---

## Beitrag von „unter uns“ vom 27. September 2011 20:37

### Zitat

Womit - wenn dem tatsächlich so ist, aber ich mag ja wichtige Quellen übersehen haben - klar wäre, dass die Beziehungsarbeit in der Lehre/im Unterricht im Ursprung überhaupt gar keine zentrale didaktische Idee ist ... vom zeitlichen Ablauf her schon gar nicht sein kann. DIESE Idee war schon lange da ... als noch niemand überhaupt an so etwas wie Didaktik gedacht hat ... und damit hätte die Didaktik diese Idee schlichtweg nur geklaut.

- a) Ich habe nicht geschrieben, dass die Idee der Beziehungsarbeit von der Didaktik erfunden wurde, sondern nur, dass es sich um eine zentrale didaktische (oder vorsichtiger: pädagogische) Idee handelt, und zwar - und nur deshalb habe ich K. Reich genannt - AUCH und GERADE in der Gegenwart. (Ich räume aber ein, dass meine Ausdrucksweise etwas missverständlich war.) Mir geht es schlicht darum, dass die meisten Lehrer imho von Ansichten geprägt sind, die natürlich auch aus der Didaktik auf sie einwirken und die sie, mehr oder weniger reflektiert, übernehmen. Wenn Sonnenkönigin schreibt, sie sei der Ansicht, Unterricht funktioniere wesentlich über Beziehungen, ist auffällig, dass sie eine didaktisch heute sehr populäre Ansicht vertritt - hier MUSS sich kein unterschwelliger didaktischer Einfluss äußern, aber es ist nicht gerade unwahrscheinlich, dass (auch) die Didaktik sich hier bemerkbar macht.
- b) Auch wenn man in der didaktischen, pädagogischen oder philosophischen Erziehungs- und Unterrichtstheorie schon im 15. Jahrhundert Belege finden kann, die auf die Wichtigkeit von Beziehungen abstellen, ist die emphatische Vorstellung der "Beziehungsarbeit" oder des "Primats der Beziehung" natürlich keine Vorstellung, die die Schulrealität dieser Zeit prägt oder aus ihr entsteht. Erstens muss man bei der Rezeption der Quellen bedenken, dass es in ihnen sehr oft NICHT um Schule geht, sondern um Einzelunterricht und damit um etwas völlig anderes. Außerdem gilt, dass bis weit ins 20. Jahrhundert hinein Schule in der Breite bedeutet: Beziehungen sind asymmetrisch und die Asymmetrie wird notfalls mit Gewalt durchgesetzt, Schulen sind Paukschulen, in denen frontal und instruktiv unterrichtet wird und für Arbeit am Lehrer-Schüler-Verhältnis eher wenig Raum bleibt. Natürlich existiert (notgedrungen) eine Schüler-Lehrer-Beziehung, aber sicher keine, die man mit dem Begriff "Beziehungsarbeit" bezeichnen könnte. Das Bild, das Du hier entwirfst, ist deshalb schlicht verdreht: Die pädagogische und didaktische THEORIE geht der schulischen PRAXIS in der Regel voraus. Die Aufklärungspädagogen des 18. Jahrhunderts reden theoretisch von der Selbstbestimmung der Kinder und drücken sie praktisch auf Gehorsam, die Reformpädagogen reden von der Liebe zum Kind, WEIL diese Liebe in der Breite des Schulsystems nicht sichtbar ist.
- c) Übrigens ist auch die Stilisierung der Psychologie zum Vorbild der Didaktik selbst ein populärer didaktischer Gedanke (auch wenn die Didaktik ihn nicht (!) erfunden hat) - bzw. genauer: es gibt genug Didaktiker und Pädagogen, die meinen, sie würden wichtige Beiträge

leisten, wenn sie vom einzelnen Kind aus argumentieren. Es fällt eben schwer zu akzeptieren, dass Schule nicht primär mit einzelnen Kindern arbeitet. Abgesehen davon ist die Aussagekraft der gelobten psychologischen Studien oft doch selber arg begrenzt - wenn man einen psychologischen Aufsatz liest, liest man in der Regel erst einmal ein dutzend Seiten mit "Disclaimern", dann kommt irgendein sehr artifizieller Versuchsaufbau, dann werden Schlüsse gezogen, die, wenn es schlecht läuft, Lücken wie Scheunentore haben. Es wird nicht gelingen, Didaktik wie Physik zu betreiben - aber auch in der Psychologie klappt das natürlich nicht. Das kann aber nicht heißen, sich dozierend vor die Schüler zu stellen und ihre freundlichen Reaktionen (die manchmal auch nur die von Abhängigen sind - wer kennt es nicht, dass Schüler sagen, was für ein toller Lehrer man ist und wie schlecht x ist/war) zur einzigen Basis der Unterrichtsplanung zu machen.

---

## **Beitrag von „philosophus“ vom 27. September 2011 20:43**

Zitat

[philosophus](#)

Welches didaktische Modell bzw. welche Unterrichtstheorie ist denn wissenschaftlich belegt?

Wo sind die entsprechenden Studien, die verschiedene didaktische Modelle vergleichen und eine Aussage über deren Eignung unter bestimmten Bedingungen machen?

Ich hätte gerne mal einen Unterricht gesehen, der nach verschiedenen didaktischen Modellen vorbereitet wurde (gleicher Inhalt, vergleichbare Zielgruppe) und in seiner Wirkung (Unterrichtsprozeß und Unterrichtsergebnis) kurz- mittel- und langfristig analysiert worden wäre.

PS:

Und bitte jetzt nicht die Ausrede: "...das hat alles mit Menschen zu tun, da geht das mit den wissenschaftlichen Kriterien nicht so..." Die Psychologen können sowas, und die Mediziner auch, warum die [Pädagogik](#) nicht?

Alles anzeigen

[Pädagogik](#) wird doch gerade eifrig auf Meßbarkeit umgestellt (Kompetenzorientierung, einheitliche Prüfungsanforderungen für alle Fächer), da muss man sich nicht mehr lange

gedulden, dann "können" die Pädagogen das auch. Die Frage ist wohl eher, was wird denn da gemessen?

Didaktische Modelle, die man so üblicherweise im Studium kennenernt, fokussieren jeweils bestimmte Aspekte des Unterrichtsprozesses, insofern sind sie auch nicht austauschbar und ergänzen sich zum Teil. Nehmen wir mal ein paar heraus:

- Lehrtheoretische Didaktik (Heimann / Otto / Schulz): Schwerpunkt: welche Faktoren wirken auf Unterricht, was kommt alles im Unterrichtsprozess vor? Übrigens eine Didaktik, die wirklich kleine Brötchen backt, war ursprünglich für die Referendarsausbildung in Berlin gestrickt (daher auch: "Berliner Modell").
- Bildungstheoretische Didaktik (Klafki) - Schwerpunkt: Welche Inhalte sind für Bildungsprozesse bedeutsam? (Ist es egal, ob man seine Lesekompetenz mit hoher Literatur, Abenteuerromanen, Staubsaugeranleitungen oder der Mitgliedszeitschrift des Heimatvereins schult? Oder hat das unterschiedliche Effekte? Die PISA-Forscher glauben übrigens, dass es im Prinzip auch die Staubsaugeranleitung tut.)

Ironischerweise gelten gerade die didaktischen Modelle als veraltet bzw. unpraktisch, die auf Meßbarkeit setzen:

- Lernzieltheoretische Didaktik – Schwerpunkt: welche Ziele hat Unterricht und wie lassen sich diese ausdifferenzieren? (Das sind die von nele schon aufgebrachten, von Referendaren gefürchteten "Lernzieltaxonomien", die außerhalb von Studienseminaren auf wenig Interesse stoßen, aber mittlerweile als Kompetenzraster fröhliche Urstände feiern. Und den Verantwortlichen fällt zum Teil nicht auf, dass es ein 70ies Revival ist.)
- Kybernetische Didaktik – Übersetzung des Lernprozesses in einen Regelkreislauf, der optimiert wird.

Gerade das letzte Modell hat besonders deutlich Wissenschaftlichkeit für sich reklamiert und ist dann schnell wieder verschwunden. Warum? Weil wir keine Regelkreisläufe unterrichten, sondern Menschen (Jaja, ich weiß, ist nur eine Ausrede ...). Weder die lehrtheoretische noch die bildungstheoretische Didaktik nehmen für sich in Anspruch empirische Bildungsforschung zu sein; gerade letztere ist ja letztlich der Hermeneutik, und damit geisteswissenschaftlicher Methodik verpflichtet.

Sie tragen Unterschiedliches bei:

Die lehrtheoretische Didaktik hat die Faktoren bestimmt, die in Unterrichtsprozessen bedacht sein wollen: Anthropogene und soziokulturelle Voraussetzungen des individuellen Lernprozesses (wie ist der Schüler vorgeprägt), Intentionalität (Unterricht ist zielorientiert), Thematik, Methodik, Medienwahl. Gewonnen sind diese Faktoren auf phänomenologischer Basis (auch das ist wieder eine den Geisteswissenschaften entlehnte Methodik) – aber sind die Beobachtungen falsch/unwissenschaftlich?

Die bildungstheoretische Didaktik fragt schwerpunktmäßig nach den Inhalten und den Zielen – auf hermeneutischer Basis: Welche Inhalte sind gegenwarts- und zukunftsbedeutsam für die Schüler? Dahinter steht natürlich ein Bildungsbegriff der nur bedingt operationalisierbar ist. (Aber post PISA arbeitet man ja fleißig daran, diesen Teil 'wegzuschneiden'.)

Unwissenschaftlich sind diese Modelle allenfalls gemessen an natur- oder sozialwissenschaftlicher Theoriebildung (Quantifizierung), aber das ist ja gar nicht das Vorbild, an dem sie orientiert sind. Ob empirische Bildungsforschung das Alleinseligmachende ist, darf bezweifelt werden, denn die Zielvorstellungen lässt sie sich von Wirtschaft und Politik vorgeben. Die bildungstheoretische Didaktik fragt z. B. darüberhinaus, ob die Ziele 'sinnvoll' sind – das ist natürlich nicht quantifizierbar.

@empirische Psychologie: Die Psychologie hat ihre ganz eigenen Meßprobleme, manchmal weiß sie gar nicht, was sie misst (Lohhausen-Paradigma), dann wieder zieht sie Schlüsse, die sich gar nicht aus dem Gemessenen ergeben (Debatte um Willensfreiheit, Libet-Experimente, bei denen  $n=8$  (!) war). Dann wieder wird das gemessene Konstrukt beliebig variiert, z. B. Intelligenz oder Hochbegabung (und am Ende sind wir alle ein bißchen "bluna").

Edit: Formatierungen korrigiert. Edit 2: die Forensoftware "spinnt" bei den Zeilenumbrüchen, habe jetzt keine Lust, alles nochmal zu schreiben. Edit 3: Habe das einleitende Adpersonam gestrichen, mich interessiert die Sachebene.

Grüße ph.

---

### **Beitrag von „Bolzbold“ vom 27. September 2011 21:01**

In diesem Zusammenhang empfehle ich noch die Lektüre des wirklich gelungenen Artikels von Prof. Ladenthin zum Thema "Kompetenzorientierung als Indiz pädagogischer Orientierungslosigkeit". Der Artikel ist im PhV-Magazin abgedruckt.

Er unterstellt der Kompetenzorientierung totalitäre Züge und moniert, dass Kompetenzen nicht automatisch zu humanem Handeln führen. Der Mann lehrt an der Uni Bonn unter anderem allgemeine Didaktik und führt die Kompetenz-Gläubigen regelrecht vor.

Leider darf ich wohl aus Urheberrechtsgründen den Artikel nicht hierher kopieren. Möglicherweise ist er im Netz zu finden oder ein Kollege von Euch leiht Euch das Magazin.

Gruß  
Bolzbold

---

## **Beitrag von „philosophus“ vom 27. September 2011 21:02**

@Silicium/step: Die Identifizierung von Naturwissenschaft mit Wissenschaft ist natürlich eine - wenn auch nicht seltene - Verkürzung. Aber dann bitte konsequent sein und nicht so unwissenschaftliche Begriffe wie "Beziehungsarbeit" benutzen; hinter der 'guten Chemie' zwischen Lerngruppe und Lehrer stehen natürlich exakt beschreibbare biochemische Prozesse, die sich sicher auch messen lassen; also messen wir demnächst Unterrichtserfolg am Serotoninwert der Probanden, wenn sie ganz hin und weg sind, von ihrem Lehrer begeistert, ließe sich das im Blut bestimmt nachmessen. Haben sie dann aber etwas gelernt, dass ihnen selbst sinnvoll erscheint und längerfristig abrufbar ist? "Sinn" ist keine chemische, biologische oder physikalische Kategorie.

---

## **Beitrag von „Piksieben“ vom 27. September 2011 21:08**

Verschwurbelte Formulierung machen noch keine Wissenschaftlichkeit aus. Ich kann den Unmut verstehen, der einen befällt, wenn ein einfacher Sachverhalt in hochgestochenen Formulierungen verklausuliert wird - soll ja schließlich nicht jeder verstehen, oder? In meinen Entwürfen habe ich halt dann auch entsprechende Formulierungen benutzt - verschwurbelt kann ich nämlich auch.

Das Interessante an der Lehramtsausbildung ist ja eigentlich, den Zusammenhang zwischen Fachwissenschaft und Didaktik auf der einen und der harten Realität auf der anderen Seite zu sehen und zu diskutieren, ein Gespür dafür zu entwickeln, was funktioniert und was nicht, und vor allem auch Kriterien dafür zu entwickeln, was "es funktioniert" eigentlich bedeutet.

Das Beschäftigen mit Theorie wird immer interessanter, je mehr Erfahrung man hat. Dann sortiert sich vieles neu, was man vorher nicht so gesehen hat. Bei allen Härten der Ausbildung fand ich dies sehr bereichernd und zehre immer noch davon.

Je nachdem aber, wie es vermittelt wird, kann es einem helfen oder eben schrecklich nerven. Aber darüber muss man hinauswachsen. Es geht ja nicht drum, es einem FL recht zu machen, sondern sich so zu entwickeln, dass man eigenverantwortlich und reflektiert unterrichten kann.

Und wenn man genervt ist, dann hat man auch mal ein Gefühl dafür, was unsere Schülerinnen und Schüler Tag für Tag erdulden müssen.

---

## **Beitrag von „step“ vom 27. September 2011 22:34**

### Zitat von Bolzbold

In diesem Zusammenhang empfehle ich noch die Lektüre des wirklich gelungenen Artikels von Prof. Ladenthin zum Thema "Kompetenzorientierung als Indiz pädagogischer Orientierungslosigkeit". Der Artikel ist im PhV-Magazin abgedruckt.

Er unterstellt der Kompetenzorientierung totalitäre Züge und moniert, dass Kompetenzen nicht automatisch zu humanem Handeln führen. Der Mann lehrt an der Uni Bonn unter anderem allgemeine Didaktik und führt die Kompetenz-Gläubigen regelrecht vor.

Leider darf ich wohl aus Urheberrechtsgründen den Artikel nicht hierher kopieren. Möglicherweise ist er im Netz zu finden oder ein Kollege von Euch lehrt Euch das Magazin.

---

HIER: [http://a-m-v.ch/Dokumente/amv\\_aktuell/AMVaktuell\\_2011\\_1.pdf](http://a-m-v.ch/Dokumente/amv_aktuell/AMVaktuell_2011_1.pdf) auf Seite 21

Davor ist der Artikel über das "Experiment zur Kompetenzorientierung" zu finden, in dem man Neuntklässler eine Zentralabiklausur im Leistungskurs Biologie hat lösen lassen ... 😊

---

## **Beitrag von „Bolzbold“ vom 28. September 2011 21:15**

### step

Dankeschön.

Das mit der Bio-Klausur habe ich vor einiger Zeit schon gelesen - ich glaube auch im Profil-Magazin. Spätestens damit hat sich die Verabsolutierung der Kompetenzorientierung ad absurdum geführt.

---

## **Beitrag von „Dalyna“ vom 29. September 2011 14:20**

Ja, das hatte ich auch schon gelesen. Ist aber auch irgendwie nachvollziehbar.

Wenn Schüler immer Lesekompetenz üben, müssen die Aufgaben mit ordentlichem Lesen ja erfüllbar sein, ohne wirklich biologisches Wissen vorher erworben zu haben. Das kann man sicher auch bei anderen Kompetenzen nachvollziehen.

---

## **Beitrag von „SteffdA“ vom 29. September 2011 16:35**

### Zitat

Pädagogik wird doch gerade eifrig auf Meßbarkeit umgestellt (Kompetenzorientierung, einheitliche Prüfungsanforderungen für alle Fächer), da muss man sich nicht mehr lange gedulden, dann "können" die Pädagogen das auch. Die Frage ist wohl eher, was wird denn da gemessen?

Genau das ist das Problem. Ich meine wissenschaftlich untermauerte Erkenntnisse, nicht den ganzen QM-Murks (...naja, fast den ganzen)! Da wäre dann nämlich zunächst mal zu klären was Qualität ist. Außerdem sollte dann methodisch sauber unterschieden werden können zwischen Lehrer- und Schüleranteil am Unterricht bzw. am Ergebnis.

Ich sehe das so: Lernen ist ein individueller, psychologischer und physiologischer Prozess (Grundannahme). Das heißt, zu aller erst mal, dass die kritischen Phasen (s.a. Entwicklungspsychologie) um bestimmte Dinge besonders gut zu lernen in den Lehrplänen berücksichtigt werden. Also, wann fängt die erste Fremdsprache an, ab wann sind abstrakte Modelle gut lernbar, ab wann ethische Diskussionen sinnvoll usw.. Außerdem gehören Erkenntnisse der Pädagogik berücksichtigt die inzwischen z.B. von der Neurobiologie wissenschaftlich unterlegt wurden, wie z.B. Lernen passiert durch Wiederholung oder dass Umlernen viel schwieriger ist, als Neulernen. Was machen wie in den Schulen? Genau das nicht. Es gehören aus meiner Sicht Unterrichtsmethoden danach klassifiziert, wie gut sie aus psychologischer und physiologischer Sicht geeignet sind Fakten zu lernen, Prozesse und Handlungsabläufe. Danach kann ich sie als Lehrer sinnvoll einsetzen.

Außerdem gehört klassifiziert, welche Fertigkeiten automatisiert werden müssen (Lesen, Schreiben, Rechnen im Zahlenraum bis 100 u.dgl.), welche vielleicht nicht.

Das mal ganz grob umrissen.

Was die Kompetenzen angeht, steht und fällt alles mit dem favorisierten Kompetenzbegriff. Die Inflation von Kompetenzen bzw. Kompetenzbegriffen, die wir derzeit erleben ist ziemlicher Murks. Die deutsche Sprache macht da sehr einfach mit ihren zusammengesetzten Substantiven. Also man nehme ein beliebiges Substantiv und hänge "Kompetenz" an und schon hat man eine neue Kompetenz erfunden...

Was wir heute Kompetenz nennen, hieß früher "anwendungsbereites Wissen" oder "Wissenstransfer". Mein Kompetenzverständnis speist sich aus der Lehre von Schema und Ausprägung, einem Teilgebiet der Logik sowie aus dem Zusammenhang von Competence und Performance nach Chomsky. Das heißt, Kompetenzen sind für mich verfügbare Handlungsschemata, die es mir erlauben in neuen Situationen handlungsfähig zu sein. Nach Merö ("Die Grenzen der Vernunft") ist Wissen in unserem Hirn in Form kognitiver Schemata organisiert. Das sind letztlich Begriffshierarchien ähnlich (ganz grob ähnlich) denen, die wir als Fachsystematiken (Schema - Asprägung) kennen.

An dieser Stelle finde ich das Modell Handlungskompetenz = Methoden- + Sozial- + Fachkompetenz (Reihenfolge ist keine Wertung) durchaus sinnvoll und handhabbar.

In diesem Zusammenhang aus meiner Sicht ebenfalls sinnvoll für den Kompetenzerwerb ist das Modell der vollständigen Handlung, allerdings nicht als Dogma und auch nicht ausschließlich als Abbildung von Geschäftsprozessen. Für meinen Unterricht heißt das, es geht um die handlungsorientierte Aneignung von Fachsystematiken.

Grüße  
Steffen

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 1. Oktober 2011 01:33**

#### Zitat von Piksieben

Und wenn man genervt ist, dann hat man auch mal ein Gefühl dafür, was unsere Schülerinnen und Schüler Tag für Tag erdulden müssen.

Aber bei meinen Unterrichtsentwürfen muss ich einen einfachen Sachverhalt möglichst kompliziert darstellen, während ich bei meinen SUS hoffentlich das Umgekehrte mache, nämlich einen (für sie) komplizierten Sachverhalt so einfach darstellen, dass sie es verstehen können.

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 1. Oktober 2011 01:46**

#### Zitat von step

Und hinzu kam noch, dass eine parallel stattfindende Unterrichtsreihe zum gleichen Thema, aber schülerzentriert, im Parallelkurs (durch den Physikausbildungslehrer der Schule, der mir das einfach mal im Unterschied demonstrieren wollte - ich habe dort hospitiert und zum Teil während der Gruppenarbeitsphasen auch mitgemacht) total in die Hose ging ... also Erkenntnisgewinn bei den SuS nach Abschluss der Reihe nahe bei Null lag ... auch nach Meinung des durchführenden Lehrers, der das so nie wieder machen will (war das 1. Mal, dass er dieses Thema die SuS so erarbeiten ließ).

Also, ich kann mir schon vorstellen, dass es Mädchen, die sich in diesem Bereich ohnehin eher unsicherer fühlen (aufgrund ihrer gender-spezifischen Erziehung), lieber ist, wenn der Lehrer einen Vortrag hält, als wenn sie selbst experimentieren müssen. Jungen sind generell eher offen für Experimente. Aber dann müsste es doch bei deinem Ausbildungslehrer zumindest bei den Jungen gut geklappt haben.

Es müsste halt eine gesunder Mischung sein zwischen Experimenten und Lehrervortrag - ich fand Physik nur mit Lehrervortrag auf jeden Fall tödlich. Ich kann mir nicht vorstellen, dass lehrerzentrierter Unterricht den SUS auf Dauer gefällt - außer wenn sie extrem unsicher oder faul sind. Also, ich versuche ja auch immer einen Wechsel zwischen Lehrer- und Schülerzentrierung einzubringen - wobei man am Anfang, wenn die SUS z. B. neu eine Sprache lernen, halt noch viel korrigieren muss, aber trotzdem möchte ich ihnen möglichst viel Raum zum eigenständigen Arbeiten geben, aus dem einfachen Grund weil ich mich selber langweile, wenn ich ihnen alles vorkauen muss.

---

### **Beitrag von „step“ vom 1. Oktober 2011 12:17**

#### Zitat von Sonnenkönigin

Also, ich kann mir schon vorstellen, dass es Mädchen, die sich in diesem Bereich ohnehin eher unsicherer fühlen (aufgrund ihrer gender-spezifischen Erziehung), lieber ist, wenn der Lehrer einen Vortrag hält, als wenn sie selbst experimentieren müssen. Jungen sind generell eher offen für Experimente. Aber dann müsste es doch bei deinem Ausbildungslehrer zumindest bei den Jungen gut geklappt haben.

Es müsste halt eine gesunder Mischung sein zwischen Experimenten und Lehrervortrag - ich fand Physik nur mit Lehrervortrag auf jeden Fall tödlich. Ich kann mir nicht vorstellen, dass lehrerzentrierter Unterricht den SUS auf Dauer gefällt - außer wenn sie

extrem unsicher oder faul sind. Also, ich versuche ja auch immer einen Wechsel zwischen Lehrer- und Schülerzentrierung reinzubringen - wobei man am Anfang, wenn die SuS z. B. neu eine Sprache lernen, halt noch viel korrigieren muss, aber trotzdem möchte ich ihnen möglichst viel Raum zum eigenständigen Arbeiten geben, aus dem einfachen Grund weil ich mich selber langweile, wenn ich ihnen alles vorkauen muss.

Warum es in dem Fall auch bei den Jungen nicht geklappt hat ... diejenigen, die eh interessiert sind und die es immer begriffen hätten (egal bei welcher Unterrichtsform) mal außen vor gelassen ... die waren schlachtweg zu faul. Es ist halt einfacher, etwas nachzuvollziehen, was ihnen fix und fertig serviert wird, als sich selbst mit dem neuen Material zu beschäftigen.

Was dann zu dem Ergebnis führte (durch den Vergleich der insg. 4 Parallelkurse (11, EF - je 2 vom Ausbildungslehrer und von mir)), dass der Lernerfolg bei den SuS insgesamt beim (überwiegend) lehrerzentrierten Unterricht deutlich höher war. Bei den Mädchen wie bereits beschrieben, und bei den Jungen - aufgrund der Faulheit der Schüler - eben auch.

Daher das Gesamtfazit des Ausbildungslehrers, dass er es beim nächsten Mal beim gleichen Thema (mag ja auch eine Rolle gespielt haben) nicht wieder so machen würde. Wie wußte er auch noch nicht, "aber es muss halt auch hinten was dabei raus kommen". Und selbst wenn die SuS lt. Lehrplan so lernen lernen sollen, es aber nicht tun und der Lernerfolg auf einem anderen Weg größer ist ... Und schon sind wir wieder bei dem (alten) Problem: Kompetenzerwerb gegen Wissenserwerb.

Und wenn wir die Mädchen herausnehmen, die eh nicht wollten ... dann bleibt die Gruppe übrig, die ganz offensichtlich viel besser damit zurecht kam und mehr lernte, wenn sie erst einmal in das Thema eingeführt wurde und dann mit dem bereits Gelernten weiter gearbeitet hat (nicht nur reine Anwendungen, sondern auch kompliziertere Aufgabenstellungen), als sich selbst mit dem neuen Material zu beschäftigen und das Thema (z.T. in Gruppen) zu erarbeiten.

Was du bzgl. Physik sagst - ja, da gebe ich dir recht. Ist auch mein Ziel, wobei die Luft zum Selbermachen in der Oberstufe stark abnimmt, weil es da viel weniger Möglichkeiten gibt, etwas wirklich sinnvolles selbst zu experimentieren ... eine Mischung aus den zu bearbeitenden Themen und der Ausstattung der Schule. Denn prinzipiell ginge auch da vieles, es ist nur nicht mach- bzw. bezahlbar.

Das Problem kommt dann - abgesehen von den Experimenten, die du als Lehrer selbst durchführen mußt - wenn zum eigenen Experimentieren "keine Lust" besteht, was bei meinem kleinen Kurs jetzt auch die Lehrerexperimente einschließt, weil sie die im Prinzip (abwechselnd) auch selbst machen könnten. Denn für die ganzen trivialen Dinge sind die auch nur schwer zu begeistern oder aber die Begeisterung röhrt daher, dass

man ja dann in der Zeit, wo man z.B. die Flummis durch die Schule bewegt", relativ bequemen Unterricht macht. Zeiten messen und notieren ist halt cooler als mit den physikal. Sachverhalten zu arbeiten (rechnen). Und man kann auch schlecht mehrmals im Jahr praktisch arbeiten und nach Brühl oder Bottrop fahren (wzu man sie nicht zwingen muss 😊 ), wenn es um das Thema (Kreis-) Bewegung geht - obwohl das sicher DAS Highlight in der EF ist bzw. sein wird.

Die Frage ist also:

Was tun, wenn man eigenständig arbeiten lassen will, die aber nicht wollen und/oder auch nicht tun (selbst wenn sie den Rest zuhause erledigen müssen). Sich also der "Wissenschaft von der Didaktik" widersetzen 😂 . UND man feststellt, das lehrerzentriert unter'm Strich auch noch deutlich mehr dabei heraus kommt?

Und:

Ich habe mir diese Woche mal zwei absolut schülerzentrierte Stunden von "Lehrerprofis" angesehen (Mathe 7, Physik 6) ... nach den aktuellsten "wissenschaftlichen" didaktischen Gesichtspunkten sozusagen ... ich nenne es mal kurz Mode 😊 . Also für mich als Beobachter waren beide Stunden nicht weit von "Chaos" entfernt. Den Lernerfolg konnte ich natürlich nicht direkt messen, aber die präsentierten Ergebnisse waren - abgesehen von den SuS, die schon in der Stunde davor "Experten" waren - nicht berauschend.

Mal sehen, was da in der nächsten Woche mit meinen Parallelklassen passiert, wenn ich da auch mal ganz eigenständig arbeiten lasse ... 🤓

Ach so ... ein paar Kollegen (auch von anderen Schulen), z.T. in der Lehrerausbildung tätig, meinten zu mir, als ich mit denen über meine Hospitationserlebnisse gesprochen habe: Sobald die Sau durch's Dorf durch ist, hört das auch wieder auf! 🤣

---

### **Beitrag von „CKR“ vom 1. Oktober 2011 14:55**

Ich kann aus meiner persönlichen Erfahrung, dass wir nie Unterrichtsentwürfe schreiben mussten, die künstlich verwissenschaftlich wurden. Es ging dabei um eine nachvollziehbare Darstellung unserer Überlegungen und Entscheidungen und dies auf einem akademischem Niveau. Ob manche Fachleiter da übertreiben, um die eigene (Macht-)Position zu stärken oder manche Referendare das 'Problem' hochkochen, da ihnen die notwendigen Fähigkeiten fehlen, vermag ich nicht zu sagen. Beides ist möglich und kann wohl nur im Einzelfall entschieden

werden. Ich bin der Meinung, dass wir Lehrer Wissenschaft brauchen und zwar aus mehreren Gründen: Zum einen dient sie zweifellos der gedanklichen Durchdringung, Aufarbeitung und handlungsentlastenden Reflexion der Lehr- und Lernpraxis. Sie tut dies zumeist (nicht immer) auf klar nachvollziehbare Weise und kommt so zu verallgemeinerbaren Ergebnissen (im Gegensatz zu den eher naiven Beobachtungen und induktiven Schlüssen einzelner Lehrer), die uns helfen, unsere Arbeit besser zu verstehen und damit auch besser zu machen. DA wo Empirie stattfindet, kann sie helfen, evidenzbasierte Entscheidungen zu treffen. Das mag zugegebenermaßen noch zu wenig geschehen, aber Wissenschaften sind auf Weiterentwicklung aufgebaut und das kann ja also noch kommen. Sollten wir Lehrer selber dieser Wissenschaft ihre Berechtigung absprechen, sägen wir am eigenen Stuhl und reden denen das Wort, die eine Lehrerausbildung auf Fachhochschulniveau haben wollen. Das ein Beruf sich einer eigenen (wissenschaftlichen) Fachsprache bedient ist denn übrigens auch ein Zeichen seiner Professionalität und Eigenständigkeit. Wer jetzt reflexartig versucht, die eigene (frontale) Unterrichtspraxis damit zu rechtfertigen, dass die schülerzentrierte bei ihm oder anderen in die Hose ging und die Schuld dann auch noch der Wissenschaft in die Schuhe schiebt, der hat einiges nicht bedacht: Es gibt wohl kein einheitliches Schülerzentrierungsdogma in der Wissenschaft. Man darf politisch gewolltes nicht immer mit wissenschaftlich erarbeitetem verwechseln. Ein zentrales Problem bei der Anwendung schülerzentrierter Maßnahmen ist, dass sie nicht zu Ende gebracht werden (meist aus curricularem Zeitdruck): der Lernweg muss reflektiert, Schlüsse für die Weiterarbeit gezogen und ggf. alles wiederholt werden. Das macht Sinn, ist zeitlich aber oft nicht zu schaffen. Damit sind die Rahmenbedingungen ungünstig und nicht die Methode falsch. Auch gibt es Schulformen, in denen Frontalunterricht sicher sinnvoll und auch machbar ist. In anderen Schulformen macht es aber weit mehr Sinn, schülerzentriert zu arbeiten, da die Schüler dort gar nicht dazu in der Lage sind, lange konzentriert zuzuhören. Es ist Aufgabe eines wissenschaftlich ausgebildeten Lehrers hier die richtigen Entscheidungen zu treffen (ohne die anderen Methoden als wirkungslos zu betrachten, nur weil sie im eigenen Zusammenhang nicht funktionieren). Zumal Schülerzentrierung auf sehr viele unterschiedliche Weisen gestaltet werden kann. Es gibt nicht die eine schülerzentrierte Methode und Vorgehensweise.

Gruß  
CKR

---

### **Beitrag von „katta“ vom 1. Oktober 2011 15:37**

CKR: Exakt das wollte ich auch sagen, hätte es nurnicht so schön auf den Punkt bringen können. Volle Zustimmung!

---

## **Beitrag von „Silicium“ vom 1. Oktober 2011 15:39**

### Zitat von CKR

Ein zentrales Problem bei der Anwendung schülerzentrierter MAßnahmen ist, dass sie nicht zu Ende gebracht werden (meist aus curricularem Zeitdruck): der Lernweg muss reflektiert, Schlüsse für die Weiterarbeit gezogen und ggf. alles wiederholt werden. Das macht Sinn, ist zeitlich aber oft nicht zu schaffen. Damit sind die Rahmenbedingungen ungünstig und nicht die Methode falsch.

Aber wenn die schülerzentrierte Methode es nicht schafft innerhalb der nun einmal vorgegeben Zeit gewisse Lernerfolge zu erzielen, dann ist doch besser für diese Einheit eine andere eher lehrerzentrierte Methode einzusetzen, wenn diese dort besser wirkt. Die Methode wird doch durch die Rahmenbedingungen mitbestimmt, das heißt die Rahmenbedingungen entscheiden mit darüber, ob eine Methode in dem Moment gerade richtig oder falsch ist.

Wie immer läuft es aus meiner Sicht darauf hinaus, dass die Methoden abgewechselt werden sollten. Allein schon aus dem Grund, weil an den Universitäten auf ganz unterschiedliche Art und Weise gelernt wird als nach der modernen Didaktik. Wenn Schüler nicht mehr lernen aus dem Lehrervortrag Informationen zu ziehen, dann werden sie in den Vorlesungen gnadenlos scheitern.

Schaut Euch mal die Asiaten an, die haben noch mehr Schulerfolg als die hochgelobten Skandinavier und da ist mit Sicherheit der Unterricht knallhart, langweilig und nicht sehr schülerzentriert.

(Sage ja nicht, dass Unterricht nur so ablaufen soll, aber durchaus auch zum Teil!)

Es ist auch eine ganz wichtige Fähigkeit die unbedingt gelernt werden muss, aus einem, vielleicht sogar langweiligen (!!!) Vortrag, Informationen zu ziehen und seine Aufmerksamkeit aufrecht erhalten. Wenn Schüler nicht lernen, dass man auch ohne selbst aktiv zu werden (Schülerzentrierung) lernen kann, dann sind viele Formen der Erwachsenenbildung / Universität für sie ineffizient.

### Zitat von CKR

In anderen Schulformen macht es aber weit mehr Sinn, schülerzentriert zu arbeiten, da die Schüler dort gar nicht dazu in der Lage sind, lange konzentriert zuzuhören.

Ich möchte dazu mal in allgemeiner Form was sagen. So oft höre ich, der Unterricht müsse

- 1) den Schüler ansprechen
- 2) den Schüler aktivieren
- 3) auf die mangelnde Konzentration zu bestimmten Gegebenheiten oder bei bestimmten Klassen etc. Rücksicht nehmen.

Darüber habe ich viel mit einer Psychologiestudentin gesprochen und habe erfahren, dass es vielleicht gerade diese Haltung ist, die dazu führt, dass Schüler nur noch aktiv werden, wenn etwas für sie interessant ist, sich berieseln lassen und unkonzentriert sind.

Wie kann jemand lernen länger konzentriert zu sein, wenn man ihn nicht zwingt sich mal längere Zeit zu konzentrieren, auch wenn es weh tut (=anstrengend ist!)?

Wie kann ein Schüler lernen seinen inneren Schweinehund zu überwinden und sich auch mal mit Dingen zu beschäftigen, die eben nicht ansprechend gestaltet sind, wenn er es jahrelang gewöhnt ist, dass ihm immer alles ansprechend und motivierend präsentiert wird! Ab und an ein bisschen trockene Texte, Auswertungen schnöder Zahlen etc. würde dem Schüler gut tun! Denn wer nicht frühzeitig lernt sich auch durch "langweiliges, kompliziertes" durchzubeißen, der wird später Motivationsprobleme haben.

Es mag hier ja einige im Forum geben, die riesig Spaß an ihrem Job haben, Glückwunsch, aber in der Regel heißt arbeiten nicht zu unrecht so, sondern weil es anstrengend ist, kaum Spaß macht und der Sicherung des Lebensunterhalts dient. Damit klar zu kommen sollte man frühzeitig vermitteln. Sonst studieren alle Theaterwissenschaft, weil es ihnen Spaß macht. Die Volkswirtschaft wird sich bedanken und das Sozialsystem auch.

Warum studieren so wenig Leute Naturwissenschaft, die unserer Wirtschaft so gut tun würde? Weil Naturwissenschaft kompliziert ist, anstrengend ist und eben oftmals nicht so viel Spaß macht wie "was mit Medien" oder "was mit Tieren arbeiten aka Biologie / Veterinärmedizin". Wenn der Schüler mehr lernen würde, dass es noch andere Faktoren gibt, als wieviel Spaß einem Dinge machen, würden manche Studienwahlen bestimmt anders ausfallen.

Wenn dem Schüler mehr bewusst würde, wie viel man mit Technik mehr verdienen kann, wie wichtig Naturwissenschaft für Deutschlands Zukunft ist, wäre vielleicht mancher brotloser Studiengang nicht mehr so überlaufen und mancher Fachkräftemangel behoben. Aber gut, dass in der Schule Religion genauso wichtig ist wie Informatik. Anderes Thema, ich höre schon auf.

Die Didaktik sagt: Das Experiment muss von links nach rechts aufgebaut werden, damit dem Schüler der Verlauf des Experiments ganz eingängig ist wegen der natürlichen links nach rechts Leserichtung. Sollte man dies nicht beachten, führt das in Lehrproben zu Punkteabzug.

Meine These: Ein Experiment, das mal anders herum aufgebaut ist trainiert räumliche Vorstellung oder generell die Funktion des Hirns, weil der Schüler mal anders denken muss!

Wenn ausserdem jedes Experiment schnell durchführbar, bunt und anschaulich ist, aus allen Winkeln des Klassenraums deutlich zu sehen ist, wie kann ich dann den Blick des Schülers für kleine Veränderungen schulen, den ein jeder Naturwissenschaftler braucht? Ist es nicht vielleicht sinnvoll auch mal ein bisschen Geduld und Beobachtungsgabe zu schulen?

Ein didaktisches Feuerwerk führt aus meiner Sicht dazu, dass die Schüler gesättigt werden mit Eindrücken und vieles, was der echten Arbeits- oder Forschungswelt später näher kommt, als langweilig oder uninteressant betrachtet wird.

Heutzutage wachsen Schüler so reizüberflutet auf und haben so kurze Aufmerksamkeitsspannen und so ein schlecht ausgebildetes Kurzzeitgedächtnis. Ist ja auch klar, wenn diese nicht mehr

Gedichte auswenig lernen müssen, jede Formeln nachschlagen dürfen, Power Point Präsentationen bunt und anschaulich machen sollen anstatt vor allem inhaltlich richtig usw. Der Schulunterricht ist, wenn ich an so manche Hospitation denke, zu einem bunten Kindergeburtstag geworden. Man sollte Schüler nicht zu sehr verwöhnen, sondern sie sich auch Sachen hart erarbeiten lassen.

---

### **Beitrag von „Elternschreck“ vom 1. Oktober 2011 18:59**

Zur Ausgangsfrage : Damit gutbezahlte Stellen legitimiert werden und (klardenkende) Kritiker, die den Nutzen dieser Stellen in Frage stellen könnten, mit wichtigtuerischer Erhabenheit und Aura von (inszenierter) Wissenschaftlichkeit eingeschüchtert werden. 😎

---

### **Beitrag von „CKR“ vom 1. Oktober 2011 20:22**

"Wenn Schüler nicht lernen, dass man auch ohne selbst aktiv zu werden (Schülerzentrierung) lernen kann, dann sind viele Formen der Erwachsenenbildung / Universität für sie ineffizient. "

Also wenn ich irgendwas an der Uni machen musste, dann war es 'selbst aktiv werden'. Und auch in der Erwachsenenbildung kenne ich das vielfach so.

"Wie kann ein Schüler lernen seinen inneren Schweinehund zu überwinden und sich auch mal mit Dingen zu beschäftigen, die eben nicht ansprechend gestaltet sind, wenn er es jahrelang gewöhnt ist, dass ihm immer alles ansprechend und motivierend präsentiert wird! Ab und an ein bisschen trockene Texte, Auswertungen schnöder Zahlen etc. würde dem Schüler gut tun! Denn wer nicht frühzeitig lernt sich auch durch "langweiliges, kompliziertes" durchzubeißen, der wird später Motivationsprobleme haben. "

Schülerzentrierung muss ja nicht heißen, dass alles Spaß macht. Es geht darum, dass der Schüler nicht mehr nur alles passiv aufnimmt, sondern aktiv erarbeitet. Das ist das eine. Dabei geht es um das zum Tragen kommen kognitiver Prozesse, die das Erarbeitete besser verankern sollen, die denke ich auch ausreichend lernpsychologisch begründet sein sollten. Der andere Punkt ist: Schülerzentrierung heißt auch, dass jeder erstmal selbst arbeitet und das auch tun kann. Im Frontalunterricht ist jeder von jedem abhängig und wenn da eine Störfraktion ist, dann können auch die nicht lernen, die es wollen. Und glaube mir, es gibt Schulformen, da ist es

beileibe nicht einfach, im Frontalunterricht eine konzentrierte Lernatmosphäre zu schaffen und schon gar nicht über die 90 Minuten, die ich zu unterrichten habe. Ich habe also gar keine andere Wahl, als mich zurück zunehmen und die SuS selbst arbeiten zu lassen. Wie gesagt: es gibt nicht die eine schülerzentrierte Maßnahme und nicht die eine Begründung, sie anzuwenden.

"Aber wenn die schülerzentrierte Methode es nicht schafft innerhalb der nun einmal vorgegeben Zeit gewisse Lernerfolge zu erzielen, dann ist doch besser für diese Einheit eine andere eher lehrerzentrierte Methode einzusetzen, wenn diese dort besser wirkt. Die Methode wird doch durch die Rahmenbedingungen mitbestimmt, das heißt die Rahmenbedingungen entscheiden mit darüber, ob eine Methode in dem Moment gerade richtig oder falsch ist."

DAs ist ein wichtiger Punkt. Hier muss sich auf curricularer Ebene klarer entscheiden werden, was eigentlich gewollt werden soll. Selbstständig denken, arbeiten und reflektieren lernen oder in kurzer Zeit viel Fachwissen aufnehmen (Achtung, das meine ich jeweils völlig wertfrei). Wenn man klar sagt, dass viel Fachwissen relevant ist, dann muss man sich auch klar für die geeigneten Methoden (z.B. Frontalunterricht) entscheiden. Geeigneter ist allerdings wohl der richtige Mix. Mir selber liegt es übrigens fern, die eine gegen die andere Methode ausspielen zu wollen. Meiner Meinung nach sind wir in der günstigen Sitaution einen großen Fundus an unterschiedlichen Unterrichtsmethoden zur Verfügung zu haben und aus diesem Fundus das zu wählen, was in unseren Unterrichtszusammenhang passt. Sei es frontal, schülerzentriert oder sonst etwas.

Gruß  
CKR

---

### **Beitrag von „neleabels“ vom 1. Oktober 2011 21:20**

#### Zitat von CKR

Damit sind die Rahmenbedingungen ungünstig und nicht die Methode falsch.

Damit ist die Methode falsch, denn sie folgt nicht den reaen Rahmenbedingungen und kann damit nicht zielführend sein. Nicht die Realität hat sich der Theorie und den daraus abgeleiteten Methoden anzupassen, sondern die Theorie hat die Realität zu beschreiben und aus ihr sind die in der Realität wirksamen Methoden abzuleiten.

Das ist in nuce mein prinzipielles Problem mit der universitären Didaktik. Durch ihre Vorgehensweise gleicht sie strukturell der Homöopathie, aber nicht einer Wissenschaft.

### **Beitrag von „CKR“ vom 1. Oktober 2011 21:47**

"Damit ist die Methode falsch, denn sie folgt nicht den reaen Rahmenbedingungen und kann damit nicht zielführend sein. Nicht die Realität hat sich der Theorie und den daraus abgeleiteten Methoden anzupassen, sondern die Theorie hat die Realität zu beschreiben und aus ihr sind die in der Realität wirksamen Methoden abzuleiten."

Das leuchtet mir nicht ein. Es geht doch hier nicht um richtig oder falsch, sondern um geeignet oder nicht. Und wenn sich Lehrplan (Rahmenbedingungen) und schülerzentrierter Unterricht (Methode) nicht auf einen Nenner bringen kann, kann man doch nicht allein der Methode den Vorwurf machen. Und ich habe weiter oben schon geschrieben, dass es pauschale Aussagen gar nicht geben kann, sondern der Unterrichtszusammenhang berücksichtigt werden muss. Und es gibt unbestreitbar Unterrichtszusammenhänge, die Methoden zulassen und einfordern, die manche vielleicht als 'Mode' bezeichnen würden, etc. Bei aller Wissenschaftskritik sollte weiterhin gefragt werden, welche Aussagen eigentlich wirklich dieser Wissenschaft entstammen, oder welche ihr nur untergeschoben werden. Vieles von dem, was in Schule forciert wird, sind ja eher politische oder Verwaltungsentscheidungen, welche sich wissenschaftlicher Versatzstücke bedienen ohne den Weg ganz zu beschreiten, den diese vielleicht sogar mitfordert.

---

### **Beitrag von „neleabels“ vom 1. Oktober 2011 22:22**

#### Zitat von CKR

Das leuchtet mir nicht ein. Es geht doch hier nicht um richtig oder falsch, sondern um geeignet oder nicht.

Eine Methode, die nur im Wünsch-dir-was-Land aber nicht in der Realität funktioniert, ist eine falsche Methode. Das ist, was ich mit dem Vergleich mit der Homöopathie meine - die Homöopathie wünscht sich, dass die Wirklichkeit nach frühmodernen Analogieprinzipien funktioniert und bietet deshalb untaugliche Heilungsmethoden an, die auf frühmodern-magischen Prinzipien beruhen. Die universitäre Didaktik wünscht sich, dass Schule in einem Raum ohne Resourcenbegrenzungen und Eingliederung in staatliche Institutionen existiert, und

bietet zum Teil untaugliche Unterrichtsmethoden an, die darauf beruhen.

Mit Wissenschaft hat das alles nichts zu tun, ebenso wenig mit "best practice", deswegen nützen auch begriffsscharfe Spitzfindigkeiten zwischen "ungeeignet" und "falsch" nichts. Ich bringe hier keine Wissenschaftskritik an, sondern bezweifele die Wissenschaftlichkeit universitärer Didaktik.

So lange die nämlich nicht empirisch und quantitativ arbeitet, sondern weiter qualitativ vor sich hinwurstelt, ist die nämlich wie die meisten Geisteswissenschaften nichts als ein ideologisch gesteuerter Spekulierklub.

Nele

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 1. Oktober 2011 23:59**

Ich gebe dir völlig recht - und hinzu kommt ja noch, dass in selbigem seminar für lehrerausbildung, wo man ja die tolle, neue didaktik lernen soll, fast alles völlig lehrerzentriert abläuft "natürlich sollen sie das in der praxis nicht so machen - aber ich spiel jetzt mal eben den lehrer und sie sind die schüler - obwohl sie das natürlich nicht wirklich sind - sie sind ja viel netter" - noch fragen?

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 2. Oktober 2011 00:17**

So lange die nämlich nicht empirisch und quantitativ arbeitet, sondern weiter qualitativ vor sich hinwurstelt, ist die nämlich wie die meisten Geisteswissenschaften nichts als ein ideologisch gesteuerter Spekulierklub.

Toll formuliert, Kompliment! Ich stimme dir zu, was die Unwissenschaftlichkeit der Didaktik angeht und da diese nun einmal gegeben ist, lasst mich doch weiter mehr oder weniger aus dem Bauch heraus agieren, wenn es dabei besser läuft. Allerdings bist du doch selber Geisteswissenschaftler(in) - warum verteufelst du nun alles?

---

### **Beitrag von „CKR“ vom 2. Oktober 2011 09:00**

"Eine Methode, die nur im Wünsch-dir-was-Land aber nicht in der Realität funktioniert, ist eine falsche Methode."

Also ich sage es jetzt noch einmal: Nur weil sie bei DIR in DEINEM Zusammenhang ungeeignet ist, heißt das nicht, dass sie es in ALLEN anderen Zusammenhängen auch ist. Ich kenne Lehrkräfte in unseren Berufseinstiegsklassen, die ziehen die Projektmethode durch und das sehr erfolgreich. Ihr Unterrichtszusammenhang macht das möglich. Der Lehrer ist die Instanz, die hier angemessen zu entscheiden hat.

"Ich stimme dir zu, was die Unwissenschaftlichkeit der Didaktik angeht und da diese nun einmal gegeben ist, lasst mich doch weiter mehr oder weniger aus dem Bauch heraus agieren, wenn es dabei besser läuft. "

Nur weil die empirische Grundlage fehlt, ist es doch noch lange nicht unwissenschaftlich. Ich dachte diese Ansichten wären schon seit dem frühen 20. Jahrhundert überwunden. Und wenn du dich allein auf deinen Bauch verlässt, wie willst du dann entscheiden, WARUM etwas geklappt hat und WARUM NICHT?

So, das soll mein letzter Beitrag hier sein. ich fürchte sonst fängt die Diskussion wieder an, sich im Kreise zu drehen.

Schönen Sonn- und Feiertag noch.

Gruß  
CKR

---

### **Beitrag von „unter uns“ vom 2. Oktober 2011 10:54**

Ich denke auch, dass die Didaktik hier doch nun etwas zu schlecht weggkommt - ja, vieles ist unsinnig, ideologisch, teilweise kontraproduktiv und im Alltag (gerade in der Ausbildung) extrem ärgerlich. Und, das darf man nicht vergessen, im Extremfall in Ausbildungskontexten auch schon mal existenzgefährdend. Auch tut die Didaktik ohne Praxiskorrektur den Schülern nicht immer gut. Dafür gibt es viele Gründe, nicht zuletzt natürlich die Gestaltung institutioneller Karrierewege, die nicht immer passende Leute in Schlüsselpositionen bringen.

Andererseits steht der empirische Test darüber aus, wie Schule heute OHNE Didaktik aussähe. Und was wir z. B. empirisch über Unterricht wissen würden, wenn es keine Didaktik gäbe.

Last but not least gibt es natürlich immer zwei Positionen, aus denen man die Didaktik heraus kritisieren kann: Eine "informierte", die didaktische Vorgaben mit reflektierter Erfahrung abgleicht und eigentlich selbst versucht, begründete didaktische Entscheidungen zu entwickeln

(die der "offiziellen" Didaktik natürlich dann teilweise entgegenlaufen). Und eine sich nur informiert gebende, die letztlich Trägheit, Ignoranz und Unprofessionalität zum (natürlich nicht zugegebenen) "didaktischen Leitprinzip" macht. Ich denke, die zweite Position kann man an allen Schulen auch vielfach beobachten, quer durch Fächer und Altersgruppen. Wenn man das dann sieht, scheint die Existenz einer Didaktik, die ab und an übt, doch ganz sinnvoll zu sein.

---

### **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 4. Oktober 2011 18:35**

#### Zitat von unter uns

Ich habe nicht geschrieben, dass die Idee der Beziehungsarbeit von der Didaktik erfunden wurde, sondern nur, dass es sich um eine zentrale didaktische (oder vorsichtiger: pädagogische) Idee handelt,

Aber dazu brauche ich doch nicht die Didaktik - das sagt mir doch mein gesunder Menschenverstand, dass die Beziehungsarbeit bei der Wissenschaftsvermittlung eine zentrale Rolle spielt. Vielleicht sollte wir den eher bemühen statt irgendwelche wissenschaftl. Theorien?

---

### **Beitrag von „waldkauz“ vom 4. Oktober 2011 20:47**

#### Zitat

... vielleicht sollten wir DEN (den gesunden Menschenverstand) öfter mal einsetzen...

Sonnenkönigin, DAS liebe ich so an deinen Beiträgen. 

post scriptum, unser Alleswisser step hat die treffende Signatur dazu.

---

### **Beitrag von „step“ vom 4. Oktober 2011 21:53**

## Zitat von waldkauz

Sonnenkönigin, DAS liebe ich so an deinen Beiträgen. 

post scriptum, unser Alleswisser step hat die treffende Signatur dazu.



Wenn ihr wüßtet, was ich alles nicht weiß ...  ... und spätestens bei der nächsten Neuerung beim Seiteneinstieg werde ich wohl ganz andere Probleme haben 

Womit wir beim häufigeren Gebrauch des gesunden Menschenverstandes (der Sonnenkönigin wären ... also es gibt da so einen (neubenannten) Ort mit Z... (früher S...), wo man diesen wohl besser (regelmäßig) abschaltet ... das hat man mir zumindest heute erst wieder zu verstehen gegeben, als es um die Prüfung der Refs in den nächsten Wochen ging. 

Wobei man bei den SUS - Teenagern ja auch ganz gut fährt, wenn man ab und zu mal den gesunden Menschenverstand beiseite lässt ... und einfach rein mathematisch vorgeht: Ich definiere, DAS Verhalten ist normal! 

Und was den Inhalt meiner Signatur angeht ... da sollte man tunlichst zwischen Person und Funktion unterscheiden ... denn ich denke nicht, dass gerade der Mathelehrer in seiner Funktion wirklich von den SuS geliebt wird ... man kann "das Übel" vielleicht höchstens ein wenig freundlicher (oder nicht) verpacken 

---

## **Beitrag von „waldkauz“ vom 5. Oktober 2011 14:46**

... du wirst da aber lachen, step: Bei einer Vertretungsstunde neulich rief (bzw. schrie ) ich in den Haufen ritalinverdächtiger Realschulsechstklässler hinein: "Wollt ihr Englisch machen? Oder lieber Mathe?!" Rate, was mir vielquietschig entgegengebrüllt wurde!! "M ---...!!!!"   

- Nein, Ma-o-am war's nicht .

- Ich war andächtig schockiert.

---

## **Beitrag von „Sonnenkönigin“ vom 18. Oktober 2011 17:41**

tja, da verrechnet man sich oft:) hatte ich auch schon mal - englisch ist auch nicht gerade so beliebt - und manchmal geb ich auch selber zu, dass mathe nicht so mein favorit war (außer kurvendiskussion und die verbale erläuterung des rechenwegs - das war meine chance!), aber man muss aufpassen, dass man die kol. nicht vergrault oder die fächer gegeneinander ausspielt.