

## E 2.100

Schülerleistung, Unterricht und Erziehung

# Wandel der Unterrichtskultur als Kern didaktischer Modellentwicklung

Prof. Dr. Eiko Jürgens, Professor für Erziehungswissenschaften



© Klaus Vedfjeit/DigitalVision

Der Wandel der Unterrichtskultur ist nicht weder selbst genügen noch zufällig ereignen, sondern Teil eines systematischen, zielbewussten Entwicklungsprozesses sein. Vermutlich ebenso lange wie Schulen bestehen, existiert die Notwendigkeit bzw. der Anspruch, durch Innovation oder Reform die Unterrichtspraxis zu verändern, um auf diese Weise den zeitgemäßen Anforderungen an das schulische Lehren und Lernen zu entsprechen.

### KOMPETENZPROFIL

Zielgruppe:

Schulleitungen, Lehrkräfte

Schlüsselbegriffe:

Bildungsauftrag, Erziehung, Formatives Assessment, „guter“ Unterricht, Handlungsorientierung, Lehren, Lernen, Lernprozess, Kompetenzen, Konstruktivismus, Kulturbegriff, Persönlichkeitsbildung, Problemorientierung, Projektlernen, Wissensvermittlung

Einsatzfeld:

Im Unterricht

Thematische Bereiche:

Schulentwicklung, Unterrichtsentwicklung

## Inhaltsverzeichnis

<b>1. Unterricht als zentraler Lern- und Bildungsort</b>	
<b>2. Schulische Bildung heute</b>	<b>3</b>
<b>3. Kompetenzen</b>	
<b>4. Entwicklung und Verwendung des Begriffs der Unterrichtskultur</b>	<b>6</b>
<b>5. Unterricht als Gegenstand von Kulturentwicklung</b>	<b>8</b>
<b>6. Heuristik „guten“ Unterrichts</b>	<b>10</b>
Abb. 1: Grundfigur „guten“ Unterrichts	11
Abb. 2: Erweiterte Grundfigur „guten“ Unterrichts	13
<b>7. Bildung im Kontext von Kompetenzorientierung</b>	<b>14</b>
Abb. 3: Wandel der Lerntheorie und Rahmung des lerntheoretischen Axioms	15
<b>8. Wandel der Unterrichtskultur als didaktische Aufgabe</b>	<b>16</b>
Abb. 4: Lerngeschehen versus Prüfungssituation	20
Abb. 5: Lerntheoretische Grundlegungsmuster für den Wandel der Unterrichtskultur	23
<b>9. Zusammenhang von didaktischem Modell und Unterrichtspraxis</b>	<b>23</b>
Abb. 6: Entwicklung und Optimierung der Unterrichtskultur	24
<b>10. Modell des schüleraktiven Unterrichts</b>	<b>25</b>

## 1. Unterricht als zentraler Lern- und Bildungsort

Lernen bleibt der Dreh- und Angelpunkt schulischen Lebens und Arbeitens, nicht zuletzt angesichts eines veränderten und novellierten Aufgabenspektrums der Institution Schule innerhalb der Gesellschaft.

Nicht damit gemeint ist allerdings, dass das Lernen selbst unverändert bliebe und künftig keine neuen (wissenschaftlichen) Erkenntnisse und empirischen Befunde zu diesem Phänomen menschlicher Geschichte mehr zu erwarten wären. Die gesellschaftlichen Erwartungen an die Schule sind zwar im Fluss, aber die Grundidee hat unverändert Bestand. Das Kerngeschäft ist Unterricht, in dem Lehrkräfte als Fachleute für das Lernen und – als Korrelat dazu – das Lehren Brücken möglich machen sollen. Unter diesen substantziellen Rahmenbedingungen besteht somit folgender konstitutiver Zusammenhang für Schule und Unterricht: Das oberste Ziel, die Bildung, ergibt sich aus dem gesellschaftlichen Auftrag für das Schulsystem. Lernen und Lehren wirken als Medien, damit Wissen und Können sowie Werte und Bereitschaften, kurzum Kompetenzen, angeeignet werden können und haben in bevorzugter Weise ihren Konzentrationspunkt im Unterricht. Die inhaltliche Qualität des Bildungserwerbs korreliert mit der Qualität des Unterrichts. Das aber ruft notwendigerweise die Didaktik auf den Plan. Die Effektivität schulischen Lehrens und Lernens ist schließlich abhängig von den Modellen und Konzepten, die der Analyse, Planung, Vorbereitung und Durchführung sowie Reflektion unterrichtlicher Lern- und Lehrprozesse zugrunde liegen. Das bedeutet: Schulentwicklung ist Unterrichtsentwicklung. Vice versa: Unterrichtsentwicklung ist Schulentwicklung. Was eine Schule besonders charakterisiert, zeigt sich im Unterricht. Schulentwicklungsprozesse müssen, um auf der Unterrichtsebene wirken zu können, sich didaktischen Fragen stellen. Genau genommen stets an den Kernfragen didaktischer Theorie und Praxis arbeiten: (1) Analyse und Kritik bestehender Unterrichtswirklichkeiten; (2) Vorstellungen davon entwerfen, was besseren Unterricht von gutem unterscheidet und wie besserer Unterricht realisiert werden kann.

## 2. Schulische Bildung heute

Die Erziehung und Bildung würde dem Schulsystem sein sinn- und funktionsstiftender Markenkern verloren gehen. Von daher ist es konsequent zu erwarten, dass auch künftig Bildung nicht nur die zentrale Zielperspektive der Arbeit in der Schule sein wird, sondern der schulische Bildungsbegriff eine zentrierende, übergeordnete Orientierungs- und Beurteilungsperspektive für sämtliche pädagogischen Handlungsprozesse einnimmt. Deshalb ist es gleichermaßen naheliegend wie vernünftig, wenn sich die didaktische Theorieentwicklung von dieser „Primärfunktion“ leiten lässt (vgl. Jank & Meyer 2011, S. 212). Ausgehend von der Auffassung, dass

die Persönlichkeitsbildung im Kontext des Mündigkeitspostulats einen hohen Stellenwert für die schulische (Allgemein-)Bildung hat (vgl. Standop & Jürgens 2015, S. 121), kommt es darauf an zu klären, unter welchen theoretischen Vorklärungen dieser Sachlage im schulischen Alltag entsprochen werden kann.

Ohne in die Breite zu gehen, scheint es deshalb dennoch nötig, auf zwei wichtige schultheoretische Grundpositionen einzugehen, die mutmaßlich nicht (mehr) infrage gestellt werden. Da Selbstständigkeit und Selbstbestimmung konstitutiv für eine demokratische Gesellschaft sind, sollte es sich von selbst verstehen, dass im schulischen Erziehungs- und Bildungsauftrag diese beiden Begriffe eine maßgebliche Rolle einnehmen. Allerdings besteht die Gefahr in der praktischen Umsetzung, die doppeldeutige Sichtweise von Selbstständigkeit unberücksichtigt zu lassen bzw. unterzubewerten. Diese ergibt sich aus der Unterscheidung zwischen funktionaler und produktiver Selbstständigkeit einerseits und deren gegenseitiger Abhängigkeit andererseits. Während sich die funktionale Selbstständigkeit in der Fähigkeit zeigt, im Rahmen vorgegebener Ordnung- und Anweisungsstrukturen Aufgaben selbstständig zu erledigen, besteht die produktive Selbstständigkeit im Gebrauch der kritischen Vernunft im Sinne des Hinterfragens und Veränderns des Bestehenden. Gebraucht wird beides.

Die zweite Einlassung bezieht sich auf den Doppelcharakter des Bildungsbegriffs. Demgemäß enthält Bildung stets eine materiale und eine formale Komponente, die sich zusammen in der Vermittlung von Kompetenzen niederschlagen. Unter diesen Vorzeichen soll schulische Bildung im weitesten Sinn der Aneignung von Kultur sowie der Weiterentwicklung der Gesellschaft und der Entfaltung des Individuums dienen. Bildung soll somit als ein individueller, aber auf die Gemeinschaft bzw. Gesellschaft bezogener Befähigungsprozess verstanden werden, den die Schule auf der Grundlage von Lehrplänen und Curricula hauptsächlich in unterrichtlichen Lehr- und Lernarrangements durchführt. Vor allem Bildung als „(selbst) kritischer Vernunftgebrauch“ nimmt in der individuellen Selbstständigkeitserziehung eine Schlüsselstellung ein. Geht es doch darum, Bildung dafür zu „nutzen“, sich am Fortschritt und der Höherentwicklung der Gesellschaft und Kultur proaktiv und konstruktiv zu beteiligen, indem Einsichten in (komplexe) Zusammenhänge gewonnen und „Wissensheiten“ potenziell in Frage gestellt werden.

Kurz zusammengefasst ergibt sich folgendes Bild:

Bildung ist der gesellschaftliche Auftrag der Schule und der Erziehung, die zur Mündigkeit verpflichtet.

Bildung ist die mündigkeitstheoretisch begründete und allgemeingültige Norm, „an der didaktische Konzeptionen und unterrichtspraktisches Handeln [von Lehrkräften und Lernenden] zu messen sind“ (Jank & Meyer 1999, S. 17).

### 3. Kompetenzen

Der Prozess der Bildung wird derzeit in der Schule an das Konzept der Kompetenzorientierung gekoppelt. Der Erwerb von Kompetenzen wird sowohl als Ziel erfolgreicher Lernprozesse deklariert, als auch für die substantielle Basis von Bildungssituationen gehalten. Kompetenzen enthalten zwar Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten als wichtige Elemente, erschöpfen sich allerdings nicht darin. Neben der Aneignung und Verarbeitung von Wissen gelten Können und Wollen als ebenso wichtige und konstitutive Komponenten von Kompetenzen. Theoretisch-abstraktes Wissen soll in Handlungswissen transformiert werden; beispielsweise indem Anforderungen oder Problemstellungen in konkreten, vielschichtigen Aufgaben- bzw. Themengebieten bewältigt werden. In der Arbeit von Schulen sowie in der Lehrplan-, Curriculum- und Standardentwicklung hat sich zunehmend der Kompetenzbegriff von Weinert (2001) durchgesetzt. Was sind Kompetenzen zu verstehen als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen (willentlichen – Anm. E. J.) und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S. 27f.). Somit beinhaltet der Kompetenzbegriff sowohl das Handeln-Können als auch das Handeln-Wollen. Dies berührt Einstellungen und bringt ebenso Erfahrungen und moralische Urteilsfähigkeit ins Spiel (vgl. Standop 2016, S. 167). Für die Arbeit in der Schule wird es deshalb wichtig sein, vielfältige Bildungsanlässe und abwechslungsreiche Lernmöglichkeiten zu eröffnen, damit junge Menschen die wesentlichen in einer Kompetenz zusammengeführten Elemente sowohl erwerben als auch anwenden können. Die Passung zum Bildungsbegriff ergibt sich nicht allein daraus, dass Wissensvermittlung und Persönlichkeitsbildung ebenso wie fachliches und überfachliches Lernen oder soziales und anwendungsorientiertes Lernen berücksichtigt werden (vgl. Bildungskommission NRW 1995, S. 80), sondern dass stets die Verbindung zwischen sachlichem und methodischem Lernen hergestellt wird in Analogie zu dem Ansatz, in dem materiale und formale Bildungsauffassungen miteinander verschmelzen (vgl. Jank & Meyer 2011, S. 212ff.).

Wichtiges wird im schulischen Kontext mitunter Kompetenzen auf das funktionelle Handlungskönnen, den verwertbaren Nutzungseffekt, reduziert, obwohl es Bildung um mehr geht, „um Selbsterkenntnis, Orientierung, Selbstbestimmung und moralisches Einfühlungsvermögen“ (Slepcevic-Zach & Tafner 2012, S. 39), wie

## Der RAABE Webshop: Schnell, übersichtlich, sicher!



### Wir bieten Ihnen:



Schnelle und intuitive Produktsuche



Übersichtliches Kundenkonto



Komfortable Nutzung über  
Computer, Tablet und Smartphone



Höhere Sicherheit durch  
SSL-Verschlüsselung

**Mehr unter: [www.raabe.de](http://www.raabe.de)**