

Rainer Frielingsdorf und Karim Fereidooni

„Womit soll ich denn anfangen?“

Problemaspekte der kompetenzorientierten Unterrichtsplanung im Fach Sozialwissenschaften in der ersten Phase der Lehrkräfteausbildung

Dieser Beitrag fasst die Problembereobachtungen aus einem Fachdidaktikseminar der Sozialwissenschaften an der Ruhr-Universität Bochum von 2014 bis 2016 basierend auf den Evaluationsanmerkungen der Teilnehmenden zusammen. Dargestellt werden die Planungsprobleme, wie sie den Seminarteilnehmenden begegnet sind. Die Auswertung ergibt, dass zentrale Bestimmungsgrößen für die Unterrichtsplanung die gegenständlichen Vorgaben sind, während die Kompetenzvorgaben des Kernlehrplans meist lediglich angehängt werden.

Einleitung

Das Ziel des Seminars bestand darin, in der Unterrichtsplanung die Anforderungen didaktischer Konzeptionen, wie sie aus den vorausgehenden Fachdidaktikseminaren bekannt waren, mit denen des kompetenzorientierten Lehrplans zusammenzuführen. Da die Absolvierenden in der Regel anschließend in das Referendariat gehen, können ihnen die hier gewonnenen Erkenntnisse nützliche Hinweise für die zweite Ausbildungsphase geben. Sie ermöglichen einen Einblick in die Voraussetzungen und Erfordernisse der Eingangsphase der Seminarbildung, die seit der Verkürzung auf 18 Monate nur eine äußerst begrenzte Zeit für eine Einarbeitung vor der Aufnahme des selbstständigen Unterrichts bietet.

Vorgehensweise der Seminarteilnehmenden

Der erste Zugriff auf die Unterrichtsplanung erfolgt über das Inhaltsfeld und die eingrenzende Schwerpunktwahl mit in der Regel (zu) umfangreichen bzw. zu abstrakten (zum Teil auch mit fehlenden) Problemvorstellungen. Die Benennung von reinen Gegenständen ohne thematische Akzentuierung und Didaktisierung („Armut“, „Mindestlohn“) dokumentiert die Prägung durch die bisherige theoretisch-systematische Zugriffsweise im fachwissenschaftlichen Studium.

Die thematische Konkretisierung durch Überlegungen in der Gruppe führt zu einer didaktischen Reduktion bzw. macht ihre Notwendigkeit und Möglichkeit durch die Ausdifferenzierung verschiedener Themenaspekte deutlich. Das Prinzip der Orientierung an Schülerinnen und Schülern erfordert zum einen das Ausgehen von ihrer konkreten Lebensrealität und zum anderen die soziale und politische Bedeutung des Unterrichtsthemas. Der Kompetenzkatalog wird von den Studierenden in der Regel als zweite Stufe der inhaltlichen Reduktion bzw. Konkretisierung genutzt. Dabei spielt insbesondere die Anforderung der Überprüfbarkeit der ausgewählten Kompetenzen in ihrer konkretisierten Form eine bestimmende, jedoch nicht eindeutig ausfüllbare Rolle.

Die Thematisierung eines Unterrichtsgegenstands unter persönlichen, gesellschaftspolitischen und fachlichen Bezügen in wissenschaftspropädeutischer und persönlichkeitsentwickelnder Perspektive, reduziert auf eine realisierbare Umsetzung, stellt eine im ersten Zugriff in der Regel zu weit bzw. ungenau gefasste Planungsanforderung dar. Das Problem besteht in der Aufrechterhaltung der eingegrenz-

ten Problemfrage bzw. -thematik und der entsprechenden Ziele als bestimmende Elemente von Reihe und Stunde. Die Auseinandersetzung mit den als verpflichtend empfundenen Schrittfolgen der didaktischen Konzeption und den methodischen Variationen erweist sich als konfliktträchtig. Methodische Muster wie Konflikt- oder Problemanalyse werden als Zwangsrahmen (miss-)verstanden.

Die inhaltliche Zielsetzung der Unterrichtsreihe, das didaktische Konzept und die Kompetenzanforderung in Übereinstimmung zu bringen, stellt eine erhebliche Planungshürde für viele der angehenden Lehrerinnen und Lehrer dar.

Das Lehrbuch nimmt bei der Strukturierung der Reihe nach wie vor eine zentrale Rolle ein. Dabei wirft das Verhältnis von Unterrichtszielen und Kompetenzanforderungen ein besonderes Problem auf. Häufig werden die Ziele durch Kompetenzübernahmen aus dem Kernlehrplan ausgewiesen, teilweise in einem in der Regel nicht umsetzbaren eins zu eins Verhältnis oder in einer thematisch reduzierten Eingrenzung.

Der zwingende Zusammenhang zwischen dem Stundenziel und seiner Ausrichtung an den Kompetenzanforderungen bleibt eine übungsbedürftige Planungsanforderung.

Die eindeutige Dominanz der ursprünglich intendierten inhaltlichen Ausrichtung führt unter Umständen dazu, dass Ziele und Kompetenzen der abgeschlossenen und sachstrukturell bestimmten Planung ohne ausreichende Passung angehängt werden. Die Eindeutigkeit des verfolgten Planungsanliegens verliert an Präzision oder geht verloren.

Die Differenzierung von Kompetenzbereichen stellt eine zusätzliche Herausforderung dar, da häufig versucht wird, möglichst verschiedene Bereiche in einen Planungsabschnitt zu integrieren. Die vermeintliche „Idealvorstellung“ umfasst die Umsetzung aller Kompetenzbereiche in jeder Planungsphase. Dabei wird die konkret umrissene Zielbestimmung aufgrund des überfrachteten Anliegens aus dem Blick verloren. Die Planung verliert an Präzision, die in einer Evaluationsüberarbeitung nachzuholen ist.

Bei einem ersten Zugriff auf die Kompetenzanforderungen ist mit einer eher oberflächlichen Ausrichtung zu rechnen, da die zielgerichtete Umsetzung nicht ausreichend präzisiert („kleingearbeitet“) wird. Die Aufführung von Kompetenzen, „die auch irgendwie passen“, führt zu einer inhaltlich ausufernden Problemverfolgung, in der das eventuell vorhandene ursprüngliche thematische Anliegen verloren geht.

Vorrangig wird die didaktische Konzeption der Problem-

studie gewählt, wohl nicht zuletzt aufgrund des Lehrbuchbezuges. Dabei wird die lehrplangemäÙe Kompetenzanbindung formal vereinfacht auf eine Nummernangabe reduziert. Bei der Konzeptwahl wird die vorgegebene Schrittfolge der „Methode“ als unabdingbare Abfolge mit Vollständigkeitsanspruch (miss-)verstanden. Der Anspruch von „Lösungen“ einer Problematik wird wörtlich genommen. Es wird verkannt, dass Problemfragen in der Schule weder differenziert genug erfasst noch analysiert werden können, um realitätsgerechte Lösungen konzipieren zu können. Die abwägende Auseinandersetzung mit Lösungsproblemen und -alternativen aus verschiedenen Positionen wird als unvollständige und damit unbefriedigende Konzeptumsetzung empfunden.

Die Differenzierung und Passung von Unterrichts- und Fachmethodik birgt die Gefahr fachliche Erfordernisse zu vernachlässigen. Der Aufwand für die Vor- und Nachbereitung fachlicher Kriterien z.B. in einer Pro- / Kontradiskussion bleibt hinter der Umsetzung eines formal oder motivational gelungenen Kommunikationsprozesses zurück.

Ein bestimmendes Element der Unterrichtsplanung ist die Output-Orientierung. Wird die Erhebung der Kompetenzgewinnung an das Ende der Reihenplanung verlagert, führt das in aller Regel zu einem Überarbeitungsbedarf im Sinne der didaktischen Reduktion, thematischen Eingrenzung und Zielkonkretisierung in Form einer Planungsschleife.

Die kontinuierliche Einbeziehung von Kompetenzchecks mit differenzierten und sachkompetenzübergreifenden Reaktionsanforderungen bleibt eine zentrale Gestaltungsanforderung an einen kompetenzorientierten Unterricht.

Der Aufwand für den Ausweis von sachgestützten Urteilkriterien und -zielen wird als Voraussetzung einer sachgerechten Urteilskompetenz unterschätzt oder gar vernachlässigt. Deshalb kann der Anspruch einer theoretischen Sicherung von Wertungen nicht eingelöst werden.

Die Umsetzung und inhaltliche Füllung der Handlungskompetenz ist in Gefahr, sich auf methodisch-mediale Aspekte im Sinne von Präsentationstechniken zu beschränken und die fachliche Dimensionierung zu vernachlässigen.

Résumé und Ausblick

Zentrale Bestimmungsgrößen für die Unterrichtsplanung sind nach wie vor die inhaltlichen, gegenständlichen Vorgaben. Die inhaltliche Didaktisierung des jeweiligen Anliegens bleibt die bestimmende Anforderung einer jeden Unterrichtsplanung. Die Kompetenzvorgaben des Kernlehrplans NRW werden meist als eine allgemeine Ausrichtungstendenz lediglich angehängt. Ein Bedeutungsgewinn könnte über die Kontrollfunktion des Outputs auch bezüglich einer Analyse der Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler erfolgen; eine Konkretisierung und damit Standardisierung der Kompetenzgewinnung ist hierzu Voraussetzung.

Rainer Frielingsdorf ist Diplomsozialwissenschaftler, ehemaliger Fachleiter Sozialwissenschaften und Hauptseminarleiter am Seminar Bochum sowie Lehrbeauftragter für Didaktik der Sozialwissenschaften an der Ruhr-Universität Bochum.

Prof. Dr. Karim Fereidooni ist Juniorprofessor für Didaktik der sozialwissenschaftlichen Bildung an der Ruhr-Universität Bochum. Kontakt: karim.fereidooni@rub.de

In der vorherrschenden Praxis werden Kompetenzen als die inhaltlichen Absichten formal absichernd aufgelistet oder als Ersatz einer Zielformulierung ggf. mit akzentualen Veränderungen aus dem Kernlehrplan übernommen. Es dominiert die inhaltliche Planung, die anschließend mit Kompetenzen verknüpft wird. In dieser Form stellen Kompetenzen kein inhaltlich bestimmendes Element der Unterrichtsplanung dar, sondern ein formal-absichernd kontrollierendes im Sinne der Lehrplankonformität.

Eine konsequente Kompetenzorientierung des Planungsprozesses erfordert den Zusammenhang von Inhaltsfeld – Schwerpunkt – übergeordneter Sach- und Urteilskompetenz – Problem/Thema – Methoden-, Handlungskompetenz, konkretisierter Kompetenzen – didaktischem Konzept / Thema und Kompetenzevaluation nicht als Abfolge zu sehen, sondern in ihrer zielgerichteten Stimmigkeit zu berücksichtigen.

Die Qualität der Planung hängt nicht von der Zahl der angestrebten Kompetenzen ab, sondern von der nachweisbaren Sicherung des Lernzuwachses als erforderlichem Element der überprüfbaren Kompetenzgewinnung.

Unverzichtbar für eine kompetenzorientierte Planung ist daher die Kenntnis der Lehrplanstruktur sowie der Funktion der zentralen Elemente Thema, Ziel und Struktur des Lernprozesses. Die Akzentuierung eines Planungsanliegens unter didaktischen Prinzipien (Problem-, Konfliktorientierung, Aktualität) auf ein Thema mit konkretem Bezug auf die Lehrplankompetenz ist die zusammenhängende Anforderung.

Als zentrale Problemaspekte für die folgenden Ausbildungsschritte sind festzuhalten:

- Die Unterscheidung theoretisch fundierter fachdidaktischer Prinzipien wie der Problem- oder Konfliktorientierung von entsprechenden methodischen Konzepten als gestaltbarer Verlaufsempfehlung.
- Die Klärung des Verhältnisses von Ziel und Kompetenz: Zielangabe als differenzierter Ausweis des Lernzuwachses in einer auf Kompetenzen ausgerichteten Perspektive. Die Gleichsetzung von Ziel-, insbesondere mit übernommenen Kompetenzformulierungen aus dem Kernlehrplan birgt das Risiko des Präzisionsverlusts der Planung im Sinne einer rein formalen Kompetenzverfolgung.
- Die Entwicklung von Mess- bzw. Aufgabenformaten für die Kompetenzentwicklung vor allem stufen- und bereichsübergreifend unter Einbeziehung des Lernprozesses als Instrumente zur Kontrolle des Lernerfolgs sowie als Information über die Lernvoraussetzungen.
- Die Notwendigkeiten und Möglichkeiten der differenzierten Unterrichtsplanung im Sinne einer Diagnostik der Voraussetzungen von Schülerinnen und Schülern bleiben als Anforderung an die Seminararbeit auf dem Hintergrund konkreter Lerngruppenerfahrung zu ergänzen.