



Über Unterricht reden

von G. Retterath

Vorteile eines strukturierten Verfahrens

Welche Lehrerin, welcher Lehrer hat während der Ausbildung in der zweiten Phase nicht irgendwann einmal das Gefühl gehabt, dass das Gespräch zum Unterrichtsbesuch mehr individuell gefärbte Plauderei als kriterienbezogene sachliche Auseinandersetzung mit dem erlebten Unterricht war?

Häufig wird diese Erinnerung verknüpft mit der Vorstellung, dass man in solchen Situationen den persönlichen didaktisch-methodischen Neigungen von Ausbilderinnen und Ausbildern ungeachtet der eigenen unterrichtlichen Situation an der Schule ausgeliefert war.

Ohne hier jetzt in die Details zu gehen, kann man zur Verteidigung all jener, denen in der Vergangenheit Unterrichtsnachbesprechungen eben nicht so gut gelangen, anführen, dass niemand das Ausbildungspersonal in den Seminaren für diesen so wichtigen Bereich vorbereitet hat. Oft gelingen solche Nachbesprechungen sicherlich auch deshalb gut, weil einfühlsame und kompetente Ausbilder/innen intuitiv und aus Erfahrung vieles richtig machen. Häufig ist es aber auch vielleicht so, dass sowohl LA als auch Fachleiter/innen und Seminarleiter/innen unzufrieden aus einem solchen Gespräch herausgehen.

Und alle vielleicht aus demselben Grund: dem Gefühl, nicht verstanden worden zu sein, nicht entsprechend zu Wort gekommen zu sein, nicht richtig gewusst zu haben, die Sache auf den Punkt zu bringen, das Gefühl zu haben, von allem und dennoch nicht vom Wesentlichen gesprochen zu haben u. v. m..

Gleichzeitig wissen wir alle, dass es nicht erst seit gestern in vielfacher Weise Bemühungen gibt, Gesprächskonzeptionen zu entwickeln, die auf der Basis ernstzunehmender psychologischer Theorien versuchen, das zu professionalisieren, was wir als Ausbilderinnen und Ausbilder im Seminar auf dem autodidaktischen Weg gewissermaßen mit dem Kaffee während der Besprechungen einsaugen.

Im Zusammenhang mit einer landesweiten Fortbildung für Fachleiterinnen und Fachleiter bzw. Seminarleiterinnen und Seminarleiter sind in mehreren Primarstufenseminaren Nordrhein-Westfalens Konzepte für die Strukturierung von Unterrichtsnachbesprechungen entwickelt worden. Diese Konzepte legen einen wesentlichen Schwerpunkt auf die Bewusstmachung des Gesprächsverlaufs d. h. auf die ständige Visualisierung des Prozesses. Weitere Konkretisierungen hinsichtlich der Inhaltsmomente des Gesprächs werden dann im Gespräch von den Beteiligten selbst entwickelt.

Das hier dargestellte Verfahren sieht genauso in Anlehnung an die Gesprächsstrukturierung von Jörg Schlee im Wesentlichen drei Gesprächsphasen, die jedoch nicht

als Plan visualisiert werden. Die hier gemeinte Strukturhilfe legt im Unterschied zu den o. a. den Schwerpunkt auf den Umgang mit einem inhaltlich vorgegebenen Kartensystem, das im Hinblick auf alle denkbaren Unterrichtsstunden nahezu universell zutreffen dürfte.

Die sicherlich auch wesentliche prozessuale Strukturierung wird hier immer gedacht und auch nur so praktiziert.

Konkret heißt das:

In der ersten Phase spricht der/die LA über alles, was sie/ihn angesichts des erfahrenen Unterrichts bewegt. Alle anderen hören aktiv zu.

Aktiv zuhören heißt:
Reflektieren,
Paraphrasieren,
nonverbale Signale senden,
Verständnisfragen stellen.

Zu Beginn der zweiten Phase wählt der/die LA aus dem Kartensortiment die Karten aus, deren Aspekte heute vorwiegend Thema sein sollten. Eventuell ergänzt FL / SL Karten, wenn diese in der Auswahl der/des LA nicht vorkommen, deren Inhalte aber unbedingt angesprochen werden sollten. Der/die LA gliedert den Verlauf mit Hilfe der Karten und nimmt zu den jeweiligen Aspekten als erster/erste Stellung, woraus sich dann das gemeinsame Gespräch entwickelt. Die Rückseiten enthalten exemplarische Fragen zu den jeweiligen Bereichen, die ggf. benutzt werden können. Die Karte mit dem Fragezeichen erlaubt allen das Einbringen von Gesichtspunkten, die von den Karten nicht erfasst werden. Die Störungskarte sollte von jeder Person gezogen werden, wenn das Gespräch einen aus ihrer Sicht ungünstigen Verlauf nimmt bzw. gestört wird.

Motto: Störungen haben Vorrang!

In der dritten Phase fasst FL/SL das Gespräch zusammen, wodurch für den/die LA ein klares Feedback gegeben werden kann. Die positiven Gesichtspunkte werden noch einmal hervorgehoben, die Schwierigkeiten noch einmal erwähnt. Der/die LA eröffnet ggf. mit Hilfe der übrigen Gesprächspartner Perspektiven für die zukünftige Arbeit. Abschließend erhält jede Person Gelegenheit, ihren persönlichen Eindruck von diesem Gespräch zu artikulieren.

Diese Strukturvorgabe, die im Gespräch von allen beteiligten Personen als Entlastung empfunden werden kann, bringt im Einzelnen folgende Vorteile mit sich:

- Der/die LA nimmt eine aktiv-gestaltende Rolle im Gespräch ein und bestimmt entscheidend Inhalte und Gliederung.
- Der Gesprächsverlauf und der jeweilige Gesprächsinhalt werden durch ein einfaches Kartensystem visualisiert, wodurch zu jeder Zeit eine höchstmögliche Transparenz geschaffen wird.
- Die Karten vermitteln den Eindruck einer klaren Sachorientierung und verhindern Gesprächswillkür von Einzelpersonen.
- Alle Personen ordnen sich der Strukturvorgabe unter, die sie in dieser Hinsicht zu gleichberechtigten Partnern macht.
- Dieses strukturierte Verfahren nimmt die Lernenden (LA) als autonome Persönlichkeiten konsequent ernst, deren Fähigkeiten zu Kommunikation, Reflexivität und Rationalität vorausgesetzt werden.²
- Auch bei Vorlage stark reduzierter Planungsentwürfe kann mit Hilfe dieser Strukturhilfe eine fundierte Auseinandersetzung mit Planung und Durchführung des Unterrichts erfolgen.
- Personen, für die solche Unterrichtsnachbesprechungen noch neu sind (neue Fachleiterinnen oder Fachleiter / LA zu Beginn der Ausbildung / Mentorinnen und Mentoren / Ausbildungskoordinatorinnen und -koordinatoren), kann hierdurch der Einstieg in diese Art des Gesprächs erleichtert werden.
- Mit der Einführung der neuen Rechtsverordnung für den Vorbereitungsdienst in Nordrhein-Westfalen (OVP vom 12. 12. 1997) kommt dem Gespräch nach der Unterrichtsprobe deshalb eine gewichtige Funktion zu, weil der § 59 der OVP festlegt, dass der Verlauf dieses Gesprächs ein Kriterium für die Beurteilung der unterrichtspraktischen Prüfung (Unterrichtsprobe) darstellt. Das heißt, dass die Anwendung des hier beschriebenen Verfahrens während der Ausbildungszeit die LA mit Sicherheit sinnvoll auf diese Gesprächssituation vorbereitet. Im Prüfungsgespräch selbst dürfte der Einsatz des Kartensets sicherlich für alle Beteiligten einen entlastenden Vorteil mit sich bringen, ohne die Prüfungsleistung der/des LA zu schmälern.

Hinweise zu den Karten

Das Kartensystem ist auf zwölf Karten beschränkt, um ein gewisses Maß an Übersichtlichkeit gewährleisten zu können. In einem ca. einstündigen Gespräch werden vielleicht durchschnittlich 6-8 Karten thematisiert. Die Arbeit mit dem Kartensystem bedeutet einen minimalen Materialaufwand und ist überall ohne weitere Hilfsmittel umsetzbar. Die Karten haben im Original die Maße 9 x 6 cm und können so in jeder Schachtel eines normalen Skatspiels aufbewahrt werden.

Die Karte

Pädagogische Leitideen, die heute besonders spürbar wurden

wird möglicherweise nach einer gewissen Zeit überflüssig durch die Ansprache der Karte

Wesentliche Aspekte der Richtlinien für die Grundschule

Der Karte

Elemente äußerer Organisation als Randbedingungen des Lernens

kommt sicherlich zu Beginn der Ausbildung mehr Bedeutung zu, da für die LA in dieser Hinsicht gerade am Anfang zahlreiche Fragen auftreten.

Die Karte

Lernchancen des einzelnen Kindes

wird immer von zentraler Bedeutung sein, da mit ihr nicht nur die wesentlichen Aspekte des organisierten Lernens erfasst werden können, sondern auch der gesamte Bereich der Differenzierung, Individualisierung und der Lernvoraussetzungen angesprochen wird. Die auf der Kartenrückseite verwandte Terminologie meint im Anschluss an eine konstruktivistische Sichtweise des menschlichen Lernens

mit Initiation

das Aufmerksamwerden der Lernenden,

mit Orientierung

das Schaffen der Voraussetzungen für das intendierte Lernen,

mit Transformation

die konkrete Aktivität des einzelnen Kindes,

mit Reflexion

die bewusste Auseinandersetzung mit dem Gelernten.³

Das Kartensystem ist so angelegt, dass es zu jeder Zeit ergänzt werden kann bzw. auch Karten ersetzt werden können, wenn dies den Benutzern geboten erscheint.

Bei der Formulierung der einzelnen Aspekte wurde darauf geachtet, diese möglichst offen zu gestalten, um einer Einengung vorzubeugen und so aber auch die Integration von Einzelaspekten in einen übergeordneten Aspekt möglich zu machen (Beispiel: Differenzierung, Individualisierung in Karte Lernchancen des einzelnen Kindes). Nur so konnte die Anzahl im hier vorliegenden Maß reduziert werden.

Dieses Prinzip sollte bei jeder Art von Modifikation beibehalten werden, da der Aspekt der Offenheit die unbedingte Voraussetzung für eine breite Einsatzmöglichkeit des Kartensets darstellt. Gleichzeitig wird so einer denkbaren schematisierenden inhaltlichen Engführung vorgebeugt, die durch die Ansprache immer wiederkehren-

der Einzelaspekte entstehen könnte. Diese Offenheit führt in der praktischen Anwendung auch dazu, dass Fachinteressen und allgemeinpädagogische Anliegen durch den Bezug zum erklärten Gesprächspunkt der jeweiligen Karte gebündelt werden. Die Situation, dass bei einem gemeinsamen Besuch von Fachleitung und Hauptseminarleitung die Gesprächsanteile nach Fach- oder Hauptseminarorientierung verteilt werden - was mancherorts schon einmal vorkommt - entfällt völlig.

So können auch zum Beispiel alle fachdidaktischen Einzelaspekte in den meisten Fällen sicherlich über die **relevanten Aspekte des jeweiligen Lehrplans** eingebracht werden. Genauso gut gelingt dies aber auch über die Karte **Inhaltlicher Schwerpunkt der Stunde**.

Und sollte irgendetwas einmal tatsächlich nicht möglich sein, bleibt immer noch das ?.

Anmerkung:

Der vorliegende Text bezieht sich in seiner Argumentation immer auf die Gesprächssituation aus der Perspektive der Unterrichtsnachbesprechung in der zweiten Phase der Lehramtsausbildung.

Man braucht sicherlich nicht viel Phantasie zur Entwicklung der Vorstellung, dass die Rollen beliebig getauscht werden können, und sich hier jede Person einbringen kann, die mit anderen über Unterricht redet.

Anmerkungen:

¹ Veröffentlicht in: Jörg Schlee u. a.: beraten lernen. LSW - NRW. Soest 1999.

² Vgl. hierzu Jörg Schlee: Kollegiale Beratung und Supervision in Unterstützungsgruppen. Oldenburg 1992.

³ Vgl. hierzu: Retterath, G.: Lernen als konstruktive Tätigkeit des Kindes planen.

Literaturhinweise:

Goll, Alfred:
Unterrichtsnachbesprechungen mit Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern.
In: Schulverwaltung NW, 3/1998.

Oestreich, Gisela:
Beratung zwischen Vorurteil und Wissenschaft.
In: Grundschule, Heft 12, 1994.

Retterath, Gerhard:
Lernen als konstruktive Tätigkeit des Kindes planen.
In: Schulverwaltung NW, 3/1997.

Schlee, Jörg:
Kollegiale Beratung und Supervision in
Unterstützungsgruppen.
Oldenburg 1992.

v. Wedel-Wolff, Annegret:
Beratung will gelernt sein.
In: Grundschule, Heft 12, 1994.