

# Teil 1

# Kapitel 3

## 1 Lernziele setzen

◀ Verantwortungsbewussten Lehrpersonen stellt sich immer wieder neu das Legitimationsproblem: Wie ist die Auswahl möglicher Ziele und Inhalte zu begründen?

Das Festlegen der Ziele für den Unterricht heißt, die bedeutsamste aller unterrichtsbezogenen Entscheidungen zu fällen. Ziele sind nicht einfach zu übernehmen oder dogmatisch zu setzen. Sie müssen intensiv hinterfragt, begründet und gerechtfertigt werden. Hier gibt der Lehrplan wichtige Leit- bzw. Richtlinien vor. Wichtig ist, die ins Auge gefassten Lernziele mit den Lernvoraussetzungen der Kinder oder Jugendlichen in Beziehung zu setzen und darauf abzustimmen.

Folgende Grundfragen sind zu beantworten:

- Welche Ziele setze ich?
- Wie begründe ich deren Wahl?
- Wie gewichte ich die Ziele (basale und erweiterte Ziele, Lernzieldimensionen: fachlich, personal/überfachlich, sozial)?

Ziele und Inhalte sind eng miteinander verschränkt. Bei der Planung von Unterricht kann man von den Zielen oder den Inhalten ausgehen [zur Auswahl von Inhalten siehe «Didaktisch handeln und denken», Kapitel 2 in Teil 2].

- Ausgehend von bestimmten Zielen werden geeignete Inhalte gesucht. Mit welchen Inhalten kann ich diese Ziele erreichen?
- Ausgehend von bestimmten Inhalten (Stoff, Gegenstand, Thema) werden Beziehungen zu Zielen gesucht. Welche Ziele will ich mit diesen Inhalten erreichen?

Die folgenden Fragen zur Zielsetzung können als persönliche Kontrollfragen zur Unterrichtsplanung und -reflexion dienen (vgl. Schmid et al. 1997, S. 6–7)

- Auf welches Lehrplanziel beziehe ich mich?
- Welche Ziele sind jetzt (in diesem Zeitpunkt) wichtig (für meine Klasse, für einzelne Schülerinnen oder Schüler)?
- Habe ich überprüft, ob die Ziele die wesentlichen Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen? Nehme ich das, was Schülerinnen und Schüler wirklich beschäftigt, in meinen Unterricht auf?
- Können sich die Lernenden evtl. an der Festsetzung/Auswahl der Ziele beteiligen?
- Wie viel Zeit (Unterrichtsstunden/Unterrichtswochen) ist für die Erreichung der Ziele vorgesehen?
- Welche Ziele sollen von allen Lernenden in der verfügbaren Unterrichtszeit erreicht werden (basale Ziele)?
- Werden für die einzelnen Lernenden individuelle Anspruchsniveaus bestimmt (erweiterte Ziele)?
- Können alle Lernenden anspruchsvolle Lerntätigkeiten ausführen und anspruchsvolle Lernziele erreichen (Verstehen, Anwenden)?
- Achte ich darauf, dass Lernende vom Wissen zum Handeln kommen, das heißt, dass sie das erworbene Wissen auch sicher anwenden können?
- Liegt der Schwerpunkt meines Unterrichts im Bereich der fachlichen, überfachlichen oder sozialen Lernziele?
- Habe ich eine klare Vorstellung von den (derzeit) wichtigsten Zielen für meine Klasse, für die Lerngruppen, für einzelne Schülerinnen und Schüler?
- Habe ich die Ziele eindeutig formuliert? ▶

Auszug aus: Schmid, C., Wiher, P., Egloff, B. (1997). Zielorientierte Unterrichtsplanung ZUP. Zürich: Primarlehrerseminar des Kantons Zürich. Teil 3: Ziele.

## 2 Lernziele formulieren – Liste von möglichen Verben

◀ Lernziele sollen sich auf ein mögliches Endverhalten (Wissen, Fertigkeiten oder Werthaltungen) beziehen. Daher macht es Sinn, bei der Formulierung von Lernzielen verschiedene Verben zu berücksichtigen. Dabei kann folgende Liste aus dem Lehrmittel «Kerngeschäft Unterricht» helfen.

### **Kenntnisse – etwas auswendig können (K1)**

Wiedergeben, reproduzieren, aufzählen, nennen, auswendig können ...

### **Verstehen (K2)**

Erklären, beschreiben, erläutern, zusammenfassen, verstehen, nachschlagen, verdeutlichen, übersetzen ...

### **Anwenden – Gelerntes auf neue Situationen übertragen (K3)**

Ableiten, vergleichen, unterscheiden, übertragen, bestimmen, zuordnen ...

### **Analyse (K4)**

Analysieren, gliedern, zerlegen, entwerfen, kombinieren ...

### **Synthese (K5)**

Entwerfen, entwickeln, verfassen, kombinieren, konstruieren, vorschlagen, planen, erarbeiten ...

### **Bewertung (K6)**

Bewerten, beurteilen, bemessen, entscheiden, auswählen ...

Mit dem Formulieren von konkreten Lernzielen werden die Absichten der Lehrperson genau umschrieben, und der Unterricht wird fokussiert.

Die Anzahl der Lernziele und die K-Stufen pro Lektion sind den Schülern und Schülerinnen sowie den Rahmenbedingungen anzupassen. Es ist immer wieder zu überprüfen, dass auch höhere K-Stufen im Unterricht vorkommen. ▶

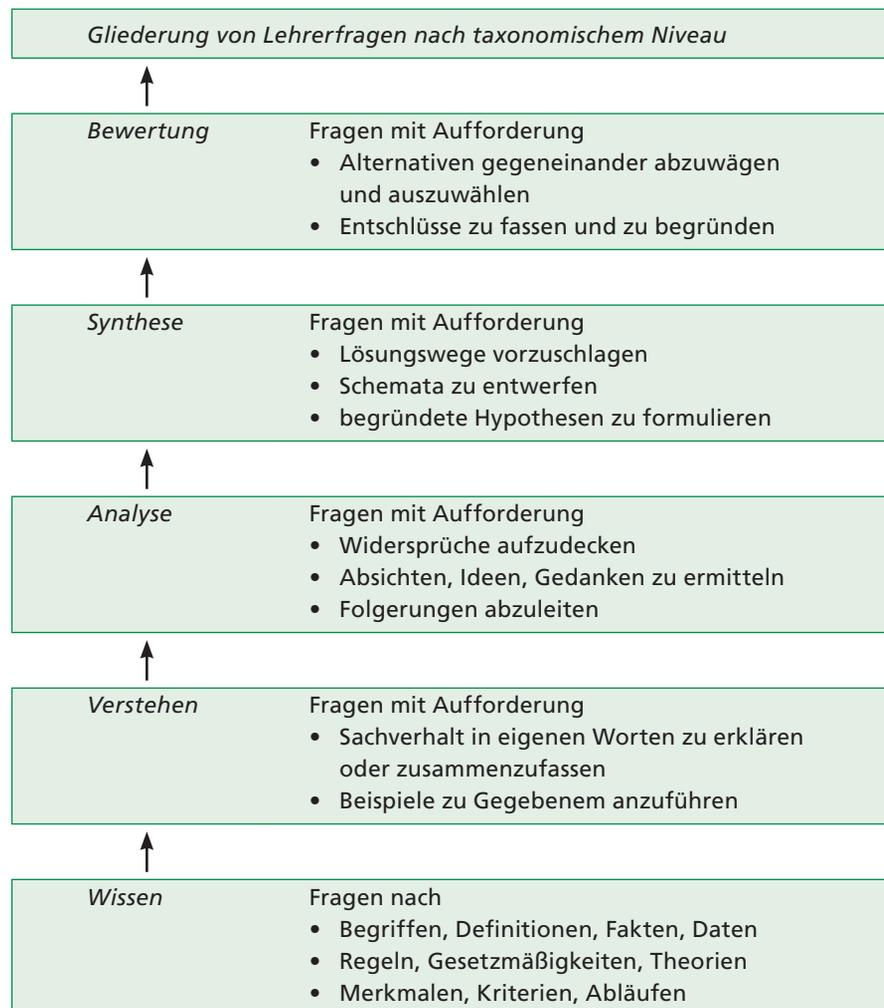
---

Auszug aus: Städeli, C., Obrist, W., Sägesser, O. (2004). Kerngeschäft Unterricht. Bern: hep verlag.

### 3 Lernzielhierarchisierung – dargestellt am Beispiel des Anspruchsniveaus von Lehrerfragen

Mit Lernzielhierarchisierung ist die Aufgabe des Ordnen der Lernziele nach ihrem Schwierigkeits- bzw. Komplexitätsgrad gemeint. Im folgenden Ausschnitt wird am Beispiel des gut beobachtbaren Anspruchsniveaus der Fragen von Lehrerinnen und Lehrern auf die Wichtigkeit der Analyse der Fragen aufgrund ihres Schwierigkeitsgrades hingewiesen.

◀ Eine entscheidende Leistung des lernzielorientierten Ansatzes ist ohne Zweifel die Gliederung nach einem festgelegten taxonomischen Niveau. Wenn man diese Präzisierungsmöglichkeiten einer Gliederung auf die Lehrerfragen überträgt, wird die Relevanz dieser didaktischen Aufgabe offensichtlich.



(vgl. Dubs 1995, S. 98)

Unzählige Lehrerfragen im Unterricht ergeben sich gewissermaßen aus der Situation, der Erfahrung, der Gewohnheit. Wenn eine Frage nicht zu ihrem gewünschten Erfolg führt, wird häufig nachgefragt. Das führt in vielen Klassen zur resignativen Schülerhaltung im Sinne von «Eine Frage kommt selten allein». Interpunktionen im Stil von «Ich muss eine neue Frage stellen, weil sie die Schülerinnen und Schüler nicht verstanden haben» versus «Er/Sie stellt eh noch eine zweite Frage» sind alles andere als eine Seltenheit.

Eine Analyse der Frage aufgrund ihres Schwierigkeitsgrades könnte viele Unklarheiten klären, Missverständnisse aus dem Wege räumen, den berühmten «blinden Fleck» verkleinern. Eine differenzierte Analyse würde zudem Antworten auf wichtige damit zusammenhängende Fragen liefern wie: «Wie viel Zeit brauchen die Schülerinnen und Schüler für diese Wissensfrage?»; «Ist es sinnvoller, diese Verstehensfrage zuerst allein, in der Lernpartnerschaft oder in einer Arbeitsgruppe zu behandeln?»; «Ist diese Bewertungsfrage für eine mündliche oder eine schriftliche Bearbeitung geeigneter?»

Bei mündlichen und schriftlichen Prüfungen müsste eine präzise Analyse der Lehrerfragen eigentlich selbstverständlich sein. Dass das aber auf den verschiedenen Stufen des Bildungssystems nicht immer der Fall ist, erfährt man immer wieder in Gesprächen mit den Betroffenen. ▶

#### Literatur

Dubs, R. (1995). Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden. Schriftenreihe für Wirtschaftspädagogik. Zürich: SKV.

Auszug aus: Berner, H. (1999). Didaktische Kompetenz. Bern: Haupt, S. 100, 101. Geringfügig angepasst.