

Vorschlag für ein Unterrichtsvorhaben am Beginn der Einführungsphase

Unterrichtsvorhaben werden nach dem bekannten Grundschemata aufgebaut: Einstiegsphase, Erarbeitungsphase, Phase der Sicherung, Vernetzung und Übertragung des Gelernten. Dieses Schema kann je nach den Zielen des Vorhabens und den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler vielfältig variiert werden.

Das folgende Unterrichtsvorhaben ist problemorientiert aufgebaut und zielt auf Urteilsbildung.

Das Ablaufmodell sieht im Überblick so aus:

Phase	Funktionen	(Lehr-)Methoden / Medien
Einstieg	• Motivation • kognitive Aktivierung • Irritation der Prä-Konzepte der SuS • Provozieren von Spontanurteilen	L. provoziert SuS-Äußerungen durch • zum Widerspruch herausfordernde Positionen, Thesen • Aufgreifen aktueller Diskussionen, Konflikte • Präsentation sich widersprechender Meinungen • Aufnehmen von Fragestellungen der Schülerinnen und Schüler • ...
Problemfindung	• Aufbau einer Fragehaltung • Herausarbeiten / Präzisierung der Problemstellung • Entwicklung einer / weniger pädagogische/n/r Leitfrage(n)	• L. moderiert die Äußerungen der SuS • Festhalten der Leitfrage(n) auf Plakat oder Folie
Begründen der Spontanurteile	• Vertiefung der Spontanurteile • Begründungen erarbeiten	• Einsatz schüleraktivierender Lehrmethoden: selbständiges Arbeiten der SuS in Kleingruppen- oder Partnerarbeit
Konfrontation mit anderen Medien zur Problemlösung	• Erarbeitung von (wissenschaftlichen bzw. konzeptionell angelegten) Texten mit alternativen Positionen zur Problemstellung / Leitfrage	• Einsatz von Methoden der Texterschließung • Wechsel von instruktiven Phasen und solchen des selbständigen Lernens (zum Erschließen der Texte)
Vergleich der eigenen und fremden Ansätze zur Problemlösung	• Vergleich der eigenen Spontanurteile und Begründungen mit den Positionen und Begründungen in den wissenschaftlichen / konzeptionellen Texten	• instruktive Phase mit hohem Anteil an lenkender Moderation durch die Lehrerin/den Lehrer • Nutzen der Plakate / Folien aus Phase 2
Herausarbeiten von Kriterien für das Urteil	• Präzisierung der Kriterien	• Instruktionale Unterstützung durch die Lehrerin / den Lehrer
Formulierung eines eigenen, kriterial fundierten Urteils	• Überprüfung, Präzisierung, ggf. Revision des eigenen Spontanurteils	• Lehr-Methoden, die das selbständige Arbeiten der SuS ermöglichen
Erörterung, Diskussion der Urteile	• Kritische Prüfung der Urteile / des eigenen Urteils	• Lehr-Methoden, die den selbständigen Austausch der Schülerinnen / Schüler ermöglichen

Es geht vor allem darum, das eigene Urteilen der Schülerinnen und Schüler herauszufordern und es schrittweise sachlich und kriterial zu qualifizieren. Urteilsfähigkeit ist nach Kant das Vermögen, das Einzelne mit dem Allgemeinen zu vermitteln. Notwendig für ein pädagogisches Urteil ist zunächst eine genaue Bestandsaufnahme des besonderen Falles. Zugleich bedarf es allgemeiner (hier also: pädagogischer) Kriterien. Das Modell für dieses Unterrichtsvorhaben ist so angelegt, dass der Fall (das besondere Konkrete) gegeben ist und in der Unterrichtsreihe die Schülerinnen und Schüler dazu angeleitet werden, möglichst selbstständig die pädagogischen Kriterien zu entwickeln und zu begründen, nach denen der besondere Fall beurteilt wird. Dazu wechseln Phasen des selbstregulierten Lernens mit solchen der instruktionalen Unterstützung durch die Lehrperson. Die Urteilsbildung wird dabei als ein Prozess konzipiert, in der die Lernenden ihre Spontanurteile ausarbeiten und begründen, um dann mit (wahrscheinlich) alternativen und konzeptionell fundierten Urteilen der Wissenschaft konfrontiert zu werden. Das soll die kritische Reflexion auf die eigenen Vor-Urteile, aber auch auf die Problemfrage anregen und zu einer Klärung herausfordernden Debatte führen.

„Ist das Erziehung?“

Unterrichtsvorhaben für den Beginn der Einführungsphase

Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans,**zu deren Erwerb in diesem Unterrichtsvorhaben ein Beitrag geleistet werden soll:****Konkretisierte Urteilskompetenzen:**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- bewerten ihr Vorverständnis zum pädagogischen Verhältnis vor dem Hintergrund theoretischer Aussagen,
- beurteilen einfache Fallbeispiele zum pädagogischen Verhältnis hinsichtlich der Möglichkeiten, Grenzen und Folgen eines damit verbundenen Handelns,
- beurteilen einfache Fallbeispiele hinsichtlich vorkommender Formen erzieherischen Handelns und des Blicks auf diese aus der Sicht der verschiedenen Akteure,
- beurteilen einfache Fallbeispiele mit Blick auf implizite Erziehungsziele und auf die Sicht der verschiedenen Akteure auf diese Ziele.

Konkretisierte Sachkompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- erklären das pädagogische Verhältnis und stellen elementare Theorien zum pädagogischen Verhältnis dar,
- beschreiben pädagogisches Handeln vor dem Hintergrund von Erziehung,
- erklären grundlegende Formen pädagogischen Handelns und systematisieren daraus zu ziehende Erkenntnisse,
- stellen elementare Vorstellungen hinsichtlich der Ziele von Erziehung dar,
- ordnen und systematisieren Erziehungsziele und setzen sie in Beziehung zueinander,
- stellen den steuernden Einfluss von Erziehungszielen auf pädagogisches Handeln in verschiedenen Kontexten dar.

Methodenkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- beschreiben mit Hilfe der Fachsprache pädagogische Praxis und ihre Bedingungen (MK 1),
- ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur (MK 3),
- ermitteln unter Anleitung aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK 4),
- analysieren unter Anleitung Texte, insbesondere Fallbeispiele, mit Hilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK 6),
- stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK 13).

Handlungskompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- entwickeln Handlungsoptionen für erzieherisches Handeln (HK 1),
- erproben simulativ verschiedene Formen pädagogischen Handelns (HK 3).

In **Perspektive Pädagogik** Heft 1 (Erziehung und Bildung – eine Einführung) wird zu Beginn des Pädagogikunterrichts das Vorverständnis der Schülerinnen und Schüler von Erziehung aufgegriffen. Die Schülerinnen und Schüler erzählen von einer Alltagssituation, in der nach ihrem Verständnis erzogen wird. Danach versuchen sie, in einem ersten Zugriff den Begriff der Erziehung zu umschreiben. Bei solchen Einstiegen kommt oft heraus, dass unter „Erziehung“ von den Schülerinnen und Schülern solche Maßnahmen verstanden werden, die zur Anpassung an die gesellschaftlichen Normen und Praktiken eingesetzt werden.

Phase 1:

Das folgende Unterrichtsvorhaben schließt an diese Einführungssequenz an. Ziel ist es, an den wissenschaftlichen Erziehungsbegriff (genauer: an einen wissenschaftlichen Erziehungsbegriff) heranzuführen. Unterrichtsmethodisch geschieht dies durch eine reflektierte Kombination von selbstreguliertem und instruktional angeleitetem Lernen. Da die Kurse am Beginn der Einführungsphase neu zusammengesetzt werden, sind die Lernvoraussetzungen oft heterogen und im Detail oft noch nicht präzise einzuschätzen. Deshalb werden im Folgenden an vielen Stellen mehrere unterrichtsmethodische Optionen angeboten, vor allem wenn es um das selbstregulierte Lernen der Schülerinnen und Schüler geht. Dies gilt es zu fördern. Es kann aber durchaus notwendig werden, dass die Lehrerin / der Lehrer stärker instruktional unterstützt, wenn der Lernerfolg dies erfordert.

Die Schülerinnen und Schüler sollen in diesem Unterrichtsvorhaben nicht über die direkte Konfrontation mit wissenschaftlichen Texten an den Erziehungsbegriff / die Erziehungsbegriffe herangeführt werden, sondern über Fallbeispiele, die das Urteil ihr herausfordern. In PP1, 1.3. (S. 8 – 9) werden zwei Fallbeispiele angeboten, die konträre Positionen beinhalten:

- Amy Chua (M1, S. 8) erzählt, wie sie ihre siebenjährige Tochter dazu brachte, ein schwieriges Klavierstück so lange zu üben, bis sie es beherrschte. Die Mutter setzt dazu ein ganzes Arsenal repressiver Mittel ein: Drohungen, Befehle, Essensentzug etc. Am Ende hat sie „Erfolg“, jedenfalls im Hinblick auf das von ihr gesetzte Ziel.
- Im Unterschied dazu steht, wie der Anti-Pädagoge Hubertus von Schoenebeck (M2, S. 9) mit Kindern umgeht. Es geht ums Rauchen. Schoenebeck behandelt dabei Kinder wie Erwachsene. Er will ungefragtes Einmischen und Besserwissen vermeiden. Wenn ihn die Kinder um Zigaretten oder Geld für Zigaretten bitten, entscheidet er nach Gefühl. Ist es das, was er eine „freundschaftliche Geste“ nennt oder nicht?

Phase 2:

Die pädagogischen Anfragen an beide Fallbeispiele bewegen sich im Spektrum von „Führen“ und „Wachsenlassen“. Ist Führung, Einwirken auf Kinder überhaupt legitim? Wie viel Führung ist legitim? Welche „Mittel“ dürfen eingesetzt werden, um Erziehungsziele zu erreichen? Dürfen Erwachsene bestimmen, was Kinder lernen sollen? Wie weit dürfen sie dabei gehen? Darf man Kinder wie Erwachsene behandeln? Wo liegen die Unterschiede? etc. Es sind solche Fragen, die durch die Fallbeispiele provoziert werden können und die Antworten herausfordern.

Phase 3:

Die Schülerinnen und Schüler begründen nun ihre ersten Urteile.

Phase 4:

Danach werden ihre Begründungen mit solchen in Bezug gesetzt, die aus einem wissenschaftlichen Begriff von Erziehung entwickelt werden. In PP1 werden dazu zahlreiche Optionen angeboten. Dazu einige Beispiele:

- Der Text „**Die Grundstruktur von Erziehung**“ von Marotzki u.a. (Kap. 1/M4; S. 11f.) stellt zunächst die handlungstheoretische Grundstruktur von Erziehung dar, indem Antworten auf vier Fragen gegeben werden: Wer soll erziehen? Wer soll erzogen werden? Wie soll erzogen werden? Welche Absichten und Ziele werden durch Erziehung verfolgt? Neben dieser Grundstruktur ist das Zitat (das von Helmut Heid stammt) von besonderer Bedeutung. Hier wird die Forderung aufgestellt, dass der „unvermeidbare Vorgriff auf die Selbstbestimmung des Zu- oder Sich-Erziehenden“ nur dann gerechtfertigt ist, wenn die Zu-Erziehenden dazu befähigt werden, diesen Vorgriff einer kritischen Prüfung zu unterziehen. Damit ist das entscheidende Kriterium genannt, das zur Prüfung der Handlungen der beiden Protagonisten in den Fallbeispielen anzulegen ist. Erziehung kann auf diesen Vorgriff nicht verzichten, muss ihn aber der kritischen Prüfung aussetzen.
 - Bezogen auf das **Fallbeispiel von Amy Chua** stellen sich u.a. folgende Fragen: Wie weit darf dieser Vorgriff gehen? In welchem Alter können Heranwachsende bereits in welchen Bereichen ihres Lebens sinnvoll, „mündig“ mitbestimmen? Wurde der Tochter hier die Möglichkeit zur Mitbestimmung eingeräumt?
 - Was **Schoenebecks Handeln** betrifft, erhebt sich die grundlegende Frage: Kann auf den Vorgriff wirklich verzichtet werden? Konkret bedeutet das: Ab wann können Kinder die Gefährlichkeit des Rauchens einschätzen? Können sie die Folgen absehen? Sind sie in der Lage, manipulative Werbestrategien zu durchschauen?
- Im Text von Hans-Christoph Koller „**Weil ich möchte, dass du selbständig denkst**“ (Kap. 2/M5, S. 22 – 25) steht diese Paradoxie von Zwang und Freiheit, von Macht und Selbstbestimmung in der Erziehung im Mittelpunkt. Der Text bietet sich für die Einführungsphase an, weil hier diese Paradoxie von Kant ausgehend an Beispielen aus Nick Hornbys Roman „About a boy“ entwickelt wird und auch eine Verfilmung existiert. Am Ende des Textes gelangt der Autor zu dem Fazit, dass es der Mutter Fiona (wenngleich nicht immer aus pädagogischer Einsicht) gelingt, ihren Sohn zum selbständigen Denken zu veranlassen. Damit ist das Kriterium formuliert, nach dem die beiden Fälle zu prüfen sind. Die Antwort kann diesmal nur sein: Beides Mal geht es den handelnden erwachsenen Akteuren nicht darum, das selbständige Denken zu fördern.
- Der folgende Text von Armin Bernhard „**Das pädagogische Verhältnis**“ (Kap. 2/M6, S. 25), der das Konzept des pädagogischen Bezugs der geisteswissenschaftlichen Pädagogik vorstellt, kann weitere pädagogische Kriterien anbieten. Bernhard arbeitet vier heraus:
 - „Der Zögling besitzt ein Eigenrecht auf Entwicklung und Selbstverwirklichung.“ Der Erzieher ist gegenüber den Ansprüchen, die von den gesellschaftlichen Interessengruppen an Heranwachsende gestellt werden, der Anwalt des Kindes und Jugendlichen.

- Der Heranwachsende ist nicht nur Objekt des Handelns des Erziehers. Er kann vielmehr diese Beziehung interaktiv mitgestalten.
- Auf jeder Entwicklungsstufe ist zu prüfen, welcher Grad von Autonomie dem Heranwachsenden zuzumuten ist. Am Ende muss sich Erziehung überflüssig machen.
- Der Erzieher muss das Kind, den Jugendlichen stets in einer Doppelperspektive sehen: als gegenwärtigen Menschen mit seinen aktuellen Bedürfnissen und Interessen sowie als jemanden, der seine Potentiale für die Gestaltung seines zukünftigen Lebens ausbauen muss.

Legt man diese Elemente des pädagogischen Bezugs als Kriterien auf das Fallbeispiel von Schoenebeck an, wird klar, dass hier bewusst pädagogisches Handeln verweigert wird. Im Fall von Amy Chua ist vor allem zu kritisieren, dass die Tochter keine Partizipationsmöglichkeiten in den Interaktionen mit der Mutter erhält und zum bloßen Objekt ihres Willens degradiert wird. Eine Prüfung des möglichen Grades an Selbstbestimmung findet nicht statt.

Die Erarbeitung dieser Textes (oder eines dieser Texte) kann in der Regel nur mit der moderierenden Unterstützung der Lehrerin / des Lehrers gelingen. Das bedeutet nicht, dass hier auch Phasen selbstregulierten Lernens eingebaut werden können. Bewährt hat sich z.B. das reziproke Lesen beim Erschließen komplexer Texte (s. dazu PP1, S. 76). Auch das Entwickeln der Kriterien ist kaum ohne eine solche Unterstützung sachgerecht möglich. Das Urteilen der Schülerinnen und Schüler sollte natürlich nicht präjudiziert werden.

Phase 5:

Danach steht wieder das selbstregulierte Arbeiten der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt. Aufgabe ist, die wissenschaftlichen Konzepte von Erziehung und die auf ihnen basierenden kriterial fundierten Urteile mit den eigenen zu vergleichen. Die Ergebnisse werden exemplarisch im Klassenunterricht vorgestellt und erörtert. Möglich ist auch, dies in eine GA zu verlegen.

Phase 6:

Die für das Urteil relevanten Kriterien werden zusammengestellt, präzisiert und gesichert (d.h. schriftlich festgehalten).

Phase 7:

In der nächsten Phase überarbeiten die Schülerinnen und Schüler ihre ersten Urteile. Dabei ist Vorgabe, die Kriterien für das Urteil explizit anzuführen. Dies ist in Einzelarbeit zu erledigen.

Phase 8:

Die überarbeiteten Urteile werden nun vorgestellt und erörtert. Dies kann im Klassenunterricht und / oder in Kleingruppen geschehen.

Phase 9:

Optional können diese durch einen (im Vergleich zum Beginn des Unterrichtsvorhabens relativ) elaborierten Erziehungsbegriff generierten Kriterien eingesetzt werden, um ein weiteres Fallbeispiel zu analysieren und zu beurteilen. Der Fall „**Geschenktes Puzzle**“ (Kap. 1.3/M3, S. 9f.) bietet drei Handlungsmöglichkeiten an. Ein vierjähriger Junge kommt mit einem neuen Puzzle nicht klar. In der ersten Variante bietet der Vater dosierte Hilfe an, in der zweiten bezeichnet er das Puzzle als zu schwer und nimmt es dem Jungen weg, in der dritten zwingt er seinen Sohn, das Puzzle ohne effektive Hilfen weiter zu bearbeiten. Es liegt auf der Hand, dass Variante 1 diejenige ist, die im Sinne der erarbeiteten Erziehungsbegriffe bzw. des erarbeiteten Erziehungsbegriffs pädagogisch am überzeugendsten legitimiert ist. Hier kommt es auf die genaue Begründung an: Das vom Vater eingesetzte Verfahren der dosierten Hilfe führt dazu, dass der Sohn die Erfahrung von Selbstwirksamkeit machen kann und damit die Verfügung über sich selbst steigern kann.

Phase 10:

Am Ende sollte die Leitfrage des Unterrichtsvorhabens aufgegriffen und die Antworten vergegenwärtigt werden, die zu Beginn und am Ende gegeben wurden. Dies kann Anlass zur Reflexion auf den sachlichen Lernertrag sein. Sinnvoll an dieser Stelle ist auch, den methodischen Lernertrag festzuhalten. Der bezieht sich vor allem auf das Vorgehen beim Entwickeln pädagogischer Urteile. Dazu gibt es in PP1, S. 82f. ein Angebot.

Überblick

	Phase	Sach- und Verhaltensaspekte
1	Einstieg	<u>Variante 1:</u> Alle SuS lesen beide Texte als Hausaufgabe. Im Unterricht werden die Spontanurteile /ersten Urteile zu beiden Texten zunächst in Einzelarbeit (EA) von jedem notiert, dann im Klassenunterricht (KU) vorgetragen und gesammelt. <u>Variante 2:</u> Eine Hälfte des Kurses liest Text A (Chua), die andere Text B (Schoenebeck) als Hausaufgabe. Im Unterricht werden zunächst in EA die Spontanurteile/ersten Urteile notiert. Dann werden Kleingruppen (GA) gebildet, in denen beide Texte vertreten sind. Zunächst werden die Texte gegenseitig vorgestellt, dann die Spontanurteile. Danach werden die ersten Urteile im Klassenunterricht gesammelt.
2	Problemfindung und Entwicklung der Leitfrage	Aus den Spontanurteilen wird mit Hilfe von steuernder Moderation der Lehrperson die <u>Leitfrage</u> entwickelt und auf Folie / Plakat /der Tafel festgehalten. Die Formulierungen der SuS sollten dabei aufgegriffen werden. „Ist das noch Erziehung?“ / „Darf man so erziehen?“ / „Wie viel Führung bzw. Beeinflussung ist in der Erziehung gerechtfertigt?“ „Weiß der Erzieher besser als das Kind, was richtig und gut für es ist?“ Es sollte bei einer Frage / bei wenigen Fragen bleiben.
3	Begründen der Spontanurteile	Die SuS begründen so selbstreguliert wie möglich ihre ersten Urteile. Nach einer Phase der EA wird dies in Partner- (PA) und/oder Kleingruppenarbeit (GA) fortgesetzt. Die Präsentation erfolgt im KU. Die Sicherung erfolgt, indem die Argumente auf Zetteln oder auf Folie festgehalten werden.
4	Konfrontation mit wissenschaftlichen Texten zur Problemlösung	Die SuS erarbeiten einen Text zu einem wissenschaftlichen Erziehungsbegriff. Optionen sind z.B.: • Marotzki u.a. „Die Grundstruktur von Erziehung“ von (Kap. 1/M4; S. 11f.) • Koller „Weil ich möchte, dass du selbständig denkst“ (Kap. 2/M5, S. 22 – 25) • Bernhard „Das pädagogische Verhältnis“ (Kap. 2/M6, S. 25) Je nach Leistungsvermögen der SuS und der zur Verfügung stehenden Zeit können auch mehrere Texte eingesetzt werden. Es bietet sich in diesem Falle an, sie nach der Erschließung im Hinblick auf den Erziehungsbegriff zu vergleichen. Methodisch erfolgen Erschließung (und Vergleich) über die Kombination von lerneraktivierenden Varianten (reziprokes Lesen) und instruktionaler Anleitung durch die Lehrperson.
5	Vergleich der eigenen und fremden Ansätze zur Problemlösung	Vergleich der eigenen und der wissenschaftlichen Erziehungsbegriffe und Kriterien (EA, GA oder KU).
6	Herausarbeiten von Kriterien für das Urteil	Die Kriterien, die aus den wissenschaftlichen Erziehungsbegriffen entwickelt wurden, werden zusammengestellt und schriftlich festgehalten (PA/GA und KU).

7	Formulierung eines eigenen, kriterial fundierten Urteils	In dieser Phase überarbeiten die SuS selbständig ihre ersten Urteile. Wichtig ist, die beim Urteilen eingesetzten Kriterien explizit auszuweisen.
8	Erörterung, Diskussion der Urteile	Einige der überarbeiteten Urteile werden im KU präsentiert und erörtert. Alternative: GA.
9	Optional: Übertragung der erlernten Urteilskompetenz auf einen neuen Fall	Die SuS arbeiten so selbstreguliert wie möglich. Präsentation und Erörterung im KU / GA. Lehrerin / Lehrer fokussiert ggf. auf die Kriterien und die Stringenz der Begründungen.
10	Reflexion: Rückbezug auf Leitfrage Sicherung des sachlichen und methodischen Ertrags	Instruktionale Führung durch Lehrerin / Lehrer. Sicherungen durch schriftliches Festhalten des sachlichen und methodischen Lernertrags. Einsatz des Lernplakats / der Folie(n) aus der Einstiegsphase und den Erarbeitungsphasen.