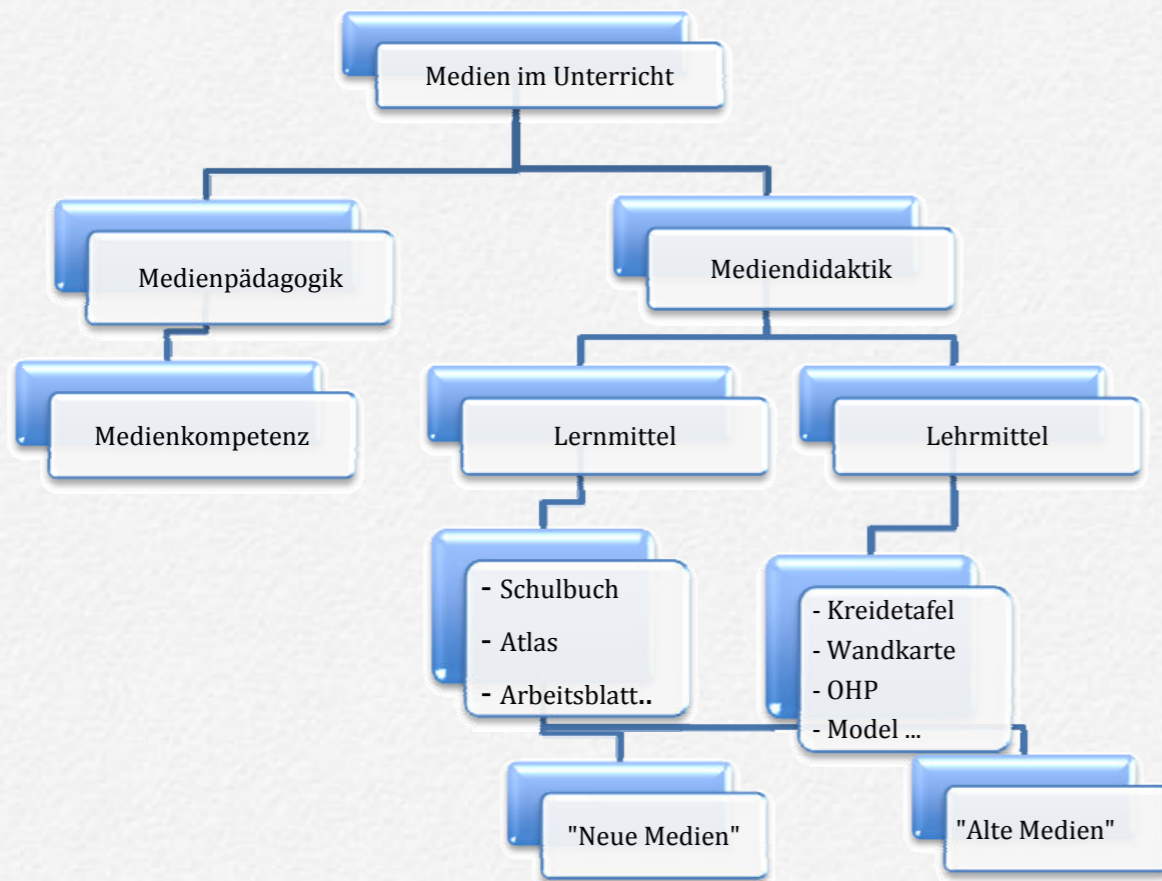


Medien für den Unterricht

10

Medien für den Unterricht



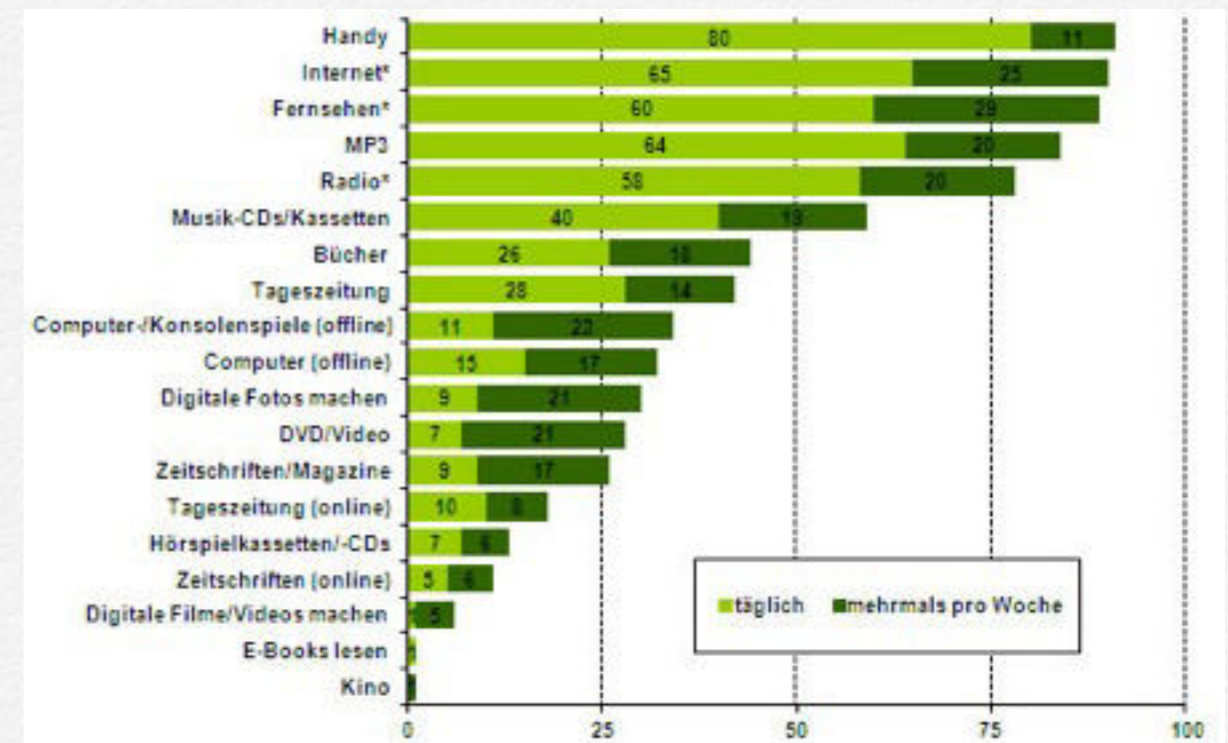
Mediennutzung

Medien sind in unserer modernen Gesellschaft nicht mehr wegzudenken. Sie werden tagtäglich genutzt, sei es als Hilfsmittel, Kommunikationsmittel, zur Freizeitgestaltung. Auch sind sie inzwischen fester Bestandteil des Alltags von Kindern und Jugendlichen. So spricht man zutreffend von der „Medialisierung der Gesellschaft“. Damit verbunden wird die Forderung nach Medienerziehung in Schulen lauter. Wenn die Schule den Auftrag hat, Jugendliche „auf das Leben vorzubereiten“ (Zu-

kunftsorientierung), so ist es auch notwendig, Jugendlichen die Nutzen von Medien sowie ihre Gefahren nahezubringen.

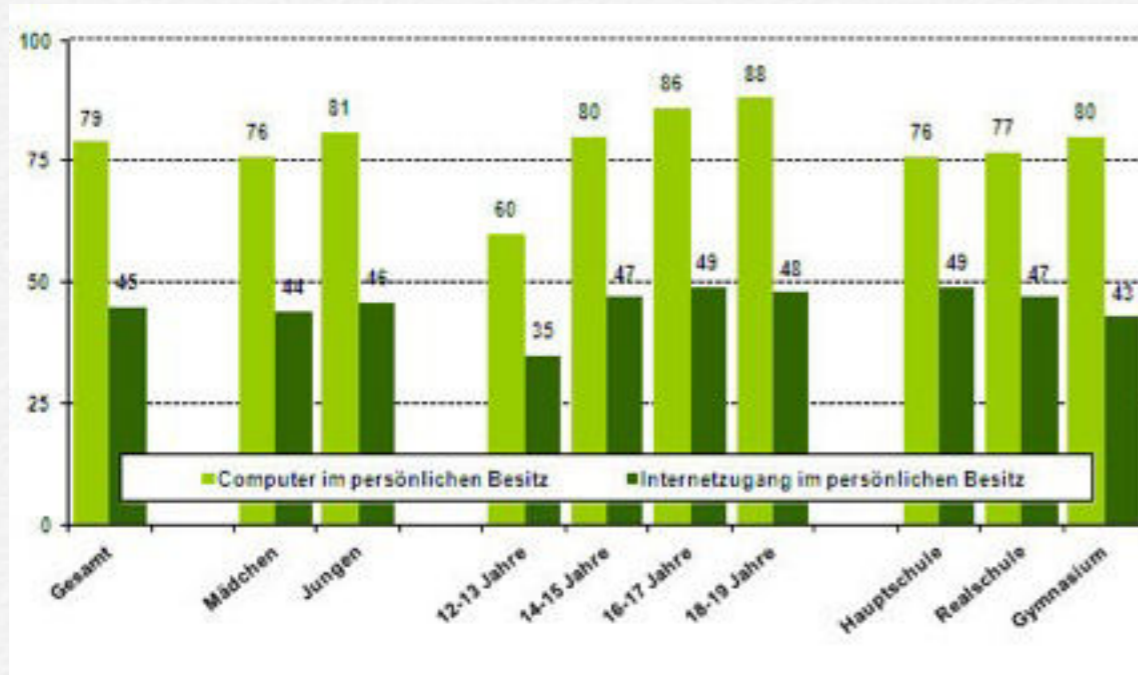
Was bedeutet diese Entwicklung für die Schule, die Unterrichtsplanung und das Lernen? Es lassen sich zunächst einmal Medienpädagogik und Mediendidaktik unterscheiden. Unter Medienpädagogik versteht man die Forderung, Jugendliche als Konsumenten zum Gebrauch von Medien zu befähigen. Diese Forderung ist nachvollziehbar, wenn man sich klar macht, wie viel Zeit Jugendliche in ihrem Alltag mit der Nutzung von Medien verbringen.

Medienbeschäftigung Jugendlicher in der Freizeit 2011



Quelle: mpfs / [JIM- Studie 2011](#) , Angaben in Prozent
Basis: alle Befragten (n=1.205)

Nutzung des Computers Jugendlicher 2011



Quelle: mpfs / [JIM-Studie 2011](#), Angaben in Prozent

Die Daten stammen hauptsächlich vom [Medienpädagogischen Forschungsverband Südwest](#) (mpfs). Er erhebt und verbreitet Daten und Informationen zur Nutzung, Wirkung und Inhalten von Medien. Die Basisuntersuchungen des mpfs JIM (Jugend, Information (Multi-) Media) und KIM (Kinder und Medien) bieten seit 1998 kontinuierlich repräsentatives Datenmaterial zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen.

Weitere Studien zum Medienkonsum z.B. auf folgenden Seiten:

Artikel im „Stern“ vom 29.02.2012: [Studie zur Mediennutzung](#) - Jugendliche mit Schulfrust sehen mehr Fern

Studien zum Medienkonsum:

- Zusammenhänge mit [Schulleistungen und Freizeitverhalten](#)
- Grunddaten [Jugend und Medien 2012](#)
- Daten vom [Statistischen Bundesamt](#)
- [Medienkompetenz](#) in Schule und Unterricht
- Lehrbuch für [Lernen und Lehren mit Technologien](#)

Medien im Unterricht

Im ursprünglichen Sinne dienten bzw. dienen Medien im Unterrichtsalltag als Vermittler von Unterrichtsinhalten. So kann man hier unterscheiden zwischen Lehr- und Lernmitteln. Unter Lehrmitteln versteht man Medien, die der Lehrer verwendet, um bestimmte Sachverhalte zu vermitteln. Lernmittel dagegen sind Medien, die dem Schüler in die „Hand“ gegeben werden. Im klassischen Sinne versteht man hier unter Lehrmittel z.B. die Kreidetafel, Folie, Wandkarte, Modelle, Lehrfilm usw. Klassische Lernmittel sind: das Schulbuch, Atlas, Arbeitsblatt usw.

Definitionsversuche unter:

- Medien: [Problemaufriss und Definitionsversuche](#)
- Lexikon - [Mediendidaktik](#)

Klassifikation von Medien

In den fünfziger Jahren des vorigen Jahrhunderts wurde der Versuch unternommen, Medien hinsichtlich ihrer Bedeutung für das Lernen zu klassifizieren und nach bestimmten Merkmalen zu ordnen. Die dabei entstandenen Übersichten nannte man Medientaxonomien. Ein frühes Beispiel für eine Medientaxonomie ist der so genannte Erfahrungskegel von Dale (1954), wie er in der Abbildung dargestellt ist.



Abb. „Erfahrungskegel“ nach Dale (1954), zitiert nach Tulodziecki (1997), S. 57

In dem "Erfahrungskegel" von Dale (1954), werden die Medien nach der Art der Sinneserfahrung geordnet, und zwar nach direkten Erfahrungen, bildhaften bzw. ikonischen Erfahrungen und symbolischen Erfahrungen. Insgesamt und innerhalb dieser drei Gruppen werden die Erfahrungsmöglichkeiten bzw. Medien nach dem Grad der Sinnesbeteiligung klassifiziert.

Festzuhalten bleibt weiterhin, dass Inhalte nicht direkt, sondern „codiert“ vermittelt werden: Inhalte können ‚symbolisch‘ oder aber ‚abbildhaft‘ dargestellt werden: letzteres träfe z.B. auf den Filmmitschnitt einer Unterhaltung zu, während eine Mitschrift des Gesprächs symbolisch – durch Schrift – vermittelt wäre. Unterschiedliche Codierungen ermöglichen unterschiedliche Formen der Erfahrung. Neben den Erfahrungsformen bzw. Codierungsarten sind weitere Medienmerkmale für das Lernen relevant, und zwar die Sinnesmodalitäten, die Darstellungsformen, die Gestaltungstechniken, die Ablaufstrukturen, die Gestaltungskategorien und die Gestaltungsformen. Die damit angesprochenen Medienmerkmale und ihre Einsatzmöglichkeiten im Unterricht werden unter an [einem Beispiel](#) erläutert.

Veränderungen

Aufgrund des Fortschreitens der Technik gibt es auch bei der Mediennutzung im Unterricht Veränderungen. So lässt sich noch einmal die Unterscheidung zwischen „herkömmlichen“ und „neuen Medien“ treffen. Unter

„Neuen Medien“ sind vor allem digitale Medien wie das „Whiteboard“, das bereits an einigen Schulen die klassische Tafel ablöst, zu verstehen. Weiter kann man das Internet als ein immer wichtiger werdendes Medium benennen. Auch hier gibt es an fast allen deutschen Schulen Computerarbeitsplätze, die ihrerseits bereits wieder teilweise überholt sind, da inzwischen flexibel einsetzbare Geräte wie Laptops oder Tablets bevorzugt werden. Hat man noch bis vor 20 Jahren via Dias Bilder in den Unterricht eingebracht, verwendet man heute digitale Bilder. Ähnlich ist das mit dem Medium Film. Vor 20 Jahren schmunzelten Schüler noch über ihre Lehrer, weil sie Schwierigkeiten hatten, einen Videorecorder zu bedienen. Heute schmunzeln sie wahrscheinlich über ihre Lehrer, weil sie bei der Bedienung eines Beamer oder eines Whiteboards Schwierigkeiten haben. Hier wird deutlich, dass Lehrer einer sich immer schneller verändernden Technik gegenüberstehen, was bedeutet, dass sie, wenn sie mit der Entwicklung, die zwar langsamer in der Schule als in anderen Lebensbereichen Einzug findet, „mithalten“ wollen, sich ebenfalls weiterbilden müssen.

Die Fortbildungen zu den – gar nicht mehr so neuen – ‚neuen Medien‘ sollten sich jedoch neben der Bedienung der Technik auch um die Frage drehen „Welche Medien setze ich wann, wie und warum ein?“

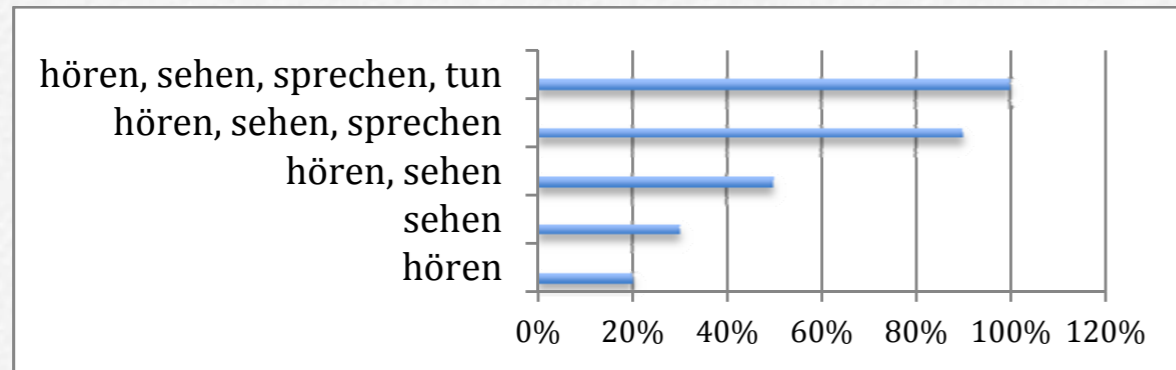
Wozu Medien im Unterricht?

Diese Frage stellte sich natürlich auch schon für herkömmliche Medien. Um sie aber beantworten zu können, muss man sich zunächst mit der Frage beschäftigen „Inwiefern fördern Medien das Lernen?“, denn sie

werden ja eingesetzt, um den Inhalt an die Schüler „weiterzuleiten“. „Entscheidungen über Lehr- und Lernmittel sind nur im Kontext von Ziel-, Inhalts- und Methodenbestimmung zu treffen. Das heißt: Man sollte sich zunächst immer über die Ziele und Inhalte des Unterrichts klar werden. Erst dann macht man sich Gedanken darüber, welches Medium geeignet sein könnte, das Unterrichtsziel bzw. den Unterrichtsinhalt am besten zu erreichen bzw. abzubilden.“ (Kretschmer/Stary, S. 88)

„Medien vermitteln Kenntnisse, machen Zusammenhänge sichtbar und ermöglichen Transferleistungen. Mithilfe von Medien gelingt es, komplizierte Strukturen zu analysieren, Strukturen zu vergleichen, Sachverhalte oder Ereignisse zu bewerten und zu beurteilen (Bloom et. al. 1986). Medien können die Aufmerksamkeit auf bestimmte Ereignisse lenken, Emotionen auslösen, Reaktionen provozieren, Wertordnungen anbahnen und Normen- und Wertvorstellungen etablieren (Krathwohl et. al. 1975). Und schließlich können Medien zur Nachahmung anregen, zum Probieren und Manipulieren, zur Verbesserung psychomotorischer Bewegungsabläufe, zur Gliederung und Internalisierung von Handlungen beitragen (Dave 1968). Und schließlich können Medien Lerninhalte in den Brennpunkt rücken, zur intensiven Auseinandersetzung mit einem Lerninhalt führen. Medien fördern zuweilen den Spaß oder die Freude am Lernen, können das Üben und Wiederholen kurzweilig gestalten. Die Medien sprechen verschiedene Sinneskanäle an, ermöglichen individuelles Lernen und steigern so die Lehr-Lern-Effektivität.“ (Becker, S. 160)

Wissenschaftliche Studien ergeben, dass sich der Lernerfolg in dem Maße erhöht, wie mehrere Sinneskanäle gleichzeitig beim Lernen eingesetzt werden:



Warum also auch neuere Medien?

„In keiner Überlegung darf der Hinweis auf den weitreichenden Prozess der Mediatisierung der Gesellschaft fehlen, wie er sich innerhalb nur einer Generation vollzogen hat. Als 1963 zur ARD das ZDF mit einem weiteren Schwarz-weiß-Programm hinzukam, hat man sich noch nicht vorstellen können, dass es innerhalb von nur 30 Jahren einen derart schrill-aggressiven Medienmarkt geben würde, auf dem schon derzeit mehr als zwei Dutzend Kanäle beinahe Tag und Nacht um Einschaltquoten konkurrieren. Dazu kommen noch der teilweise enorme Videokonsum, vor allem in Kinder- und Jugendcliquen, und das ganze musik- und modeindustrielle Verbundsystem, das an die Medien heutzutage angeschlossen ist.“

Für Schule und Erziehung bedeutet dies, sich darauf einzustellen, dass die Wirklichkeitserfahrung von Kindern und Jugendlichen gegenwärtig

durch bildmediale Eindrücke leitthemenartig dominiert, vielfach auch suggestiv beherrscht wird.“ (Rudolf Messner, S. 88, 2005) „Die zentrale Herausforderung der Gesellschaft scheint also nicht nur darin zu bestehen, Medien stärker in der Schule zu verankern oder Lehrkräfte so fortzubilden, dass sie auf Augenhöhe mit den „digitalen Eingeborenen“ kommunizieren können. Vielmehr ist die Entwicklung passgenauer Lernangebote für unterschiedliche Nutzertypen von Nöten sowie die Entwicklung von Förderangeboten für diejenigen, die von Teilen des Medienangebotes ausgeschlossen sind. (Arnold, 2011)“ (Leuphana Universität Lüneburg)

Besondere Vorzüge der Verwendung computerbasierter Medien:

- rascher Zugriff auf eine umfangreiche Materialauswahl in verschiedenen medialen Formen, z.B. Texte, Tondokumente, Grafiken, Bilder, Filme und Programme,
- Verbindung verschiedener Darstellungsformen, z.B. Bild und Grafik,
- situationsgerechter Abruf der Materialien, z.B. zur zusätzlichen Erläuterung,
- schnelle Rückmeldung auf Lernaktivitäten der Schülerinnen und Schüler, z.B. in Form von Entscheidungskonsequenzen bei Simulationen,
- Bearbeitung und kreative Umgestaltung vorhandener Materialien, z.B. Veränderung von Bildmaterial,
- Entlastung von Routinearbeiten, die für den Lern- oder Denkprozess irrelevant sind, z.B. von mechanischen Rechengvorgängen,
- Vereinfachung von Dokumentationen und Austausch.

(<http://thales.cs.upb.de>)

Weitere Informationen:

- [Mediendidaktische Analyse](#) digitaler Medien im Unterricht
- [Mehrwert von digitalen Medien](#) in der Schule- Beispiele
- Digitale Medien in Unterricht und Schule, [Medienpädagogische Grundlagen und Beispiele](#)
- Medien für Schule und Bildung; Praxisbeispiele [Handlungsorientierte Mediennutzung](#)
- Literatur „Neue Medien in der Unterrichtsentwicklung“
- [Lehr- und Lernplattform](#) für Neue Medien im Unterricht
- [SODIS](#) Neue Medien im Unterricht

Welche Medien gibt es?

1) Herkömmliche Medien

a) Tafel

- [Mit der Tafel arbeiten](#) (Funktionen, Einsatz)
- [Vor- und Nachteile](#)

b) Arbeitsblatt

c) Overhead-Projektor

d) Schulbuch

e) Film, Video

f) Musik

g) Hörspiel

h) Bilder, Fotos, Karikaturen

i) Wandkarten

j) Spiele

k) reale Anschauungsobjekte

l) Modelle

m) Katalog

n) Zeitung, Zeitschrift

o) Fernseher

2) Neue Medien

a) Computer, Notebook

b) Lernsoftware

c) Internet

Unterrichtskonzepte und Links:

- [Lehr- und Lernplattform](#) für Neue Medien im Unterricht
- [SODIS](#) Neue Medien im Unterricht

d) Whiteboard

Blogs zum Einsatz des IWB:

- www.pixeltafel.de
- www.zaubertafel.de
- www.myboard.de
- [Einführung von interaktiven Whiteboards](#) an einer Realschule
- Beispiel: [Unterrichtseinheit](#) mit interaktivem Whiteboard
- [Materialsammlung](#) zu interaktiven Whiteboards

e) iPad

- Das iPad als [Unterrichtsmedium in den USA](#)

f) Handy

Einsatz der Medien im Unterricht

Phase	Funktion	Beispiel
Einstieg	Veranschaulichung Klärung eines Sachverhaltes Problematisierung Präsentation von Aufgaben Auslöser von Assoziationen Anknüpfen an Bekanntem Erweiterung des Erfahrungshorizontes Konkretisierung Impulsgeber Organisation	Bild, Film, Text, Hörspiel, Karte, Mindmap, Modell, Whiteboard, OHP
Erarbeitung	Informationsquelle Lernhilfe Gegenstand von Analysen Instrument der Planung, des Austausches, Werkzeug bei Aufgabenlösungen Kommunikation	Bücher, Texte, Lernsoftware, Internet, Bilder, (Computer, Laptop, iPad, Handy, mp3- Player)
Ergebnis- sicherung	Präsentation von Schülerergebnissen Visualisierung von Unterrichtsergebnissen	Tafel OHP Whiteboard

Literaturangaben:

Arnold, Patricia: „Die Netzgeneration“ – Empirische Untersuchungen zur Mediennutzung bei Jugendlichen. In: Ebner,M./Schön,S: Lehrbuch für Lehren und Lernen mit Technologien,2011. ([Online](#) verfügbar)

Becker, Georg: Unterricht planen. Handlungsorientierte Didaktik, Beltz, 1991 (4. Auflage).

Kretschmer, Horst / Stary, Joachim: studium kompakt. Pädagogik / Schulpraktikum Eine Orientierungshilfe zum Lernen und Lehren. Studienbuch, Cornelsen Schulverlage, 1998.

Meyer, Hilbert: Unterrichtsmethoden II: Praxisband, Cornelsen Verlag, 1997 (2. Auflage).

Messner, Rudolf: In: Dauber,H./Krause Vilmar,D. (Hrsg.): Schulpraktikum vorbereiten. Pädagogische Perspektiven für die Lehrerbildung, Klinkhardt, 2005 (2. Auflage).

Tulodziecki, G.: Medienerziehung in Schule und Unterricht. Klinkhardt, 1997 (3. Auflage).

Unterrichtsstörungen



Unterrichtsstörungen

Störungsfreien Unterricht gibt es nicht! Sich diese Erkenntnis deutlich vor Augen zu halten, ist ein erster Schritt für einen sinnvollen Umgang mit Unterrichtsstörungen. Es wird jedoch durchaus unterschiedlich empfunden, was man als „Störung“ versteht. Was von einem Lehrer als Störung bewertet wird, kann von einem anderen Lehrer als Auflockerung aufgefasst werden. Ebenso interpretieren auch Lehrer und Schüler bzw. verschiedene Schüler identische Situationen unterschiedlich. Während früher alles als Unterrichtsstörung bewertet wurde, was den Lehrer beim Unterrichten stört, hat sich diese Auffassung heute grundlegend gewandelt. Das hat auch eine deutlich veränderte Sichtweise auf die häufig in engem Zusammenhang mit Unterrichtsstörungen gesehenen Begriffe „Disziplin“ und „Autorität“ zur Folge.

Störungen zu analysieren und ihre Ursachen herauszufinden, ist ein wichtiger Aspekt, der jedoch nicht ausreicht, um sie zu verhindern. Wichtig ist vielmehr zu wissen, was präventiv getan werden kann, um das Auftreten von Störungen bereits im Vorfeld zu minimieren. Darüber hinaus wird ein Handlungsrepertoire benötigt, um auf auftretende Störungen wirksam und angemessen reagieren zu können.

Drei schöne Einführungen in die uns allen wohl bekannte Problematik der Unterrichtsstörungen:

- Lars Reichow, [„Die Schulstunde“](#)

- Herr Schmid erzählt aus dem [Lehreralltag](#) (Poetry Slam in der POSI-UM Bar Ulm)
- Und noch [ein Klassiker](#) zum Thema

1) Wann ist Unterricht gestört?

Lohmann gibt folgende Definition, die nicht aus Lehrer- oder Schüler- sicht, sondern vom Unterricht her formuliert, wann eine Unterrichtsstörung vorliegt:

“Unterrichtsstörungen sind Ereignisse, die den Lehr-Lernprozess beeinträchtigen, unterbrechen oder unmöglich machen, indem sie die Voraussetzungen, unter denen Lehren und Lernen erst stattfinden kann, teilweise oder ganz außer Kraft setzen.”

(Lohmann 2003)

Zu diesen Voraussetzungen zählen innere und äußere, das Lernen ermöglichende Bedingungen wie beispielsweise die physische und psychische Verfassung der Lernenden und der Lehrenden, genauso wie auch alle Geschehnisse um den Lernort herum, die beim Lernen wahrgenommen werden.

Eine ähnliche, kürzere Definition gibt Winkel an:

„Eine Unterrichtsstörung liegt dann vor, wenn der Unterricht gestört ist, d.h. wenn das Lehren und Lernen stockt, aufhört, pervertiert oder inhuman wird.“ (Winkel 2005)

Bei diesen Definitionen wird deutlich, dass auch Formen und Inhalte des Unterrichts sowie das Lehrerhandeln Unterrichtsstörungen darstellen können (und dies aus Schülersicht sicher auch häufig tun). Winkel gibt auch eine Begründung für diese Definitionsweise an, die gleich einen Grundsatz für die Minimierung von Unterrichtsstörungen mitliefert:

„Lehrer und Schüler interpretieren auffälliges Verhalten genauso unterschiedlich wie verschiedenen Lehrerkollegien, Schulaufsichtsbeamte oder die Öffentlichkeit. Solange sie beanspruchen, nur von ihrer Person her festlegen zu können, was ein störendes Verhalten ist, schaffen sie permanent Konflikte, die nicht sein müssten. Erst wenn sich alle Beteiligten fragen, ob dieses oder jenes Verhalten wirklich die Unterrichtsarbeit stört, können sie auf eine Ebene gelangen, auf der für alle befriedigende Lösungen sichtbar werden.“ (Winkel 2005)

- Wer stört hier? [Die Schüler-Lehrer-Beziehung aus Schülersicht \(?\)](#)

2) Fallbeispiele

Um in konkret auftretenden Situationen schnell reagieren zu können, ist es hilfreich, diese oder ähnliche Situationen vorher einmal „durchgespielt“ und sich die Folgen möglicher Reaktionen überlegt zu haben. Das kann einerseits helfen, mangelnde Erfahrung und Routine im Umgang mit solchen Situationen auszugleichen, andererseits aber auch die eigenen gewohnten Reaktionen in Frage zu stellen und angewöhnte Reaktionsmuster und ihre Wirkungen zu überdenken.

Im Internet kursieren zahlreiche abschreckende Filme über Unterrichtsstörungen, die von Schülern gefilmte Unterrichtssequenzen zeigen, in denen es erschreckend chaotisch zugeht. Auch wenn von Seiten der Medien mitunter etwas anderes suggeriert wird, so handelt es sich doch zweifellos um Extremsituationen und nicht um typische Szenen aus dem deutschen Unterrichtsalltag.

- Zahlreiche [Fallbeispiele](#) mit Deutungen und Empfehlungen
- Eine kurze [Zusammenfassung des Themas](#) Intervention bei Unterrichtsstörungen mit kleinen Fallbeispielen
- Hier werden [verschiedene Reaktionen](#) auf einen Vorfall im Sportunterricht gespielt

3) Arten und Ursachen von Unterrichtsstörungen

Es gibt viele verschiedenen Möglichkeiten, Unterrichtsstörungen zu klassifizieren. Dabei ist sowohl eine Klassifizierung nach der Art der Störung, als auch eine nach der Ursache möglich. Für das eigentliche Ziel, der

Verhinderung bzw. schnellen Beendigung von Unterrichtsstörungen, können beide Einteilungen sinnvoll sein, zumal sie nicht unabhängig voneinander sind. Unterrichtsstörungen lassen sich nach Winkel grob unter sechs Kategorien zusammenfassen:

1. Disziplinstörungen,
2. Provokationen und Aggressionen,
3. akustische oder visuelle Dauerstörungen sowie allgemeine Unruhe bzw. Konzentrationsstörungen,
4. Störungen aus dem Außenbereich des Unterrichts,
5. Lernverweigerung und Passivität sowie
6. neurotisch bedingte Störungen.

Aus Lehrersicht werden dabei Störungen vor allem als unangemessenes Schülerverhalten wahrgenommen und die Ursachen dementsprechend in der Persönlichkeit des Schülers gesehen. Diese eingeschränkte Sicht gilt es zu erweitern. Winkel weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die meisten Unterrichtsstörungen auch als Signale der Schüler aufgefasst werden können, die etwas mitteilen sollen.

Zum Beispiel:

- dass der Unterricht langweilig ist,
- dass man ganz andere (Lern-, Lebens- Oder Beziehungsprobleme) hat,
- dass man zwar lernen möchte, aber eben auf andere Weise,
- dass einem der Sinn des schulischen Unterrichts fehlt usw.

Demzufolge müssen Unterrichtsstörungen in ihrer Art und vor allem in ihrer Ursache genau diagnostiziert werden, um eine begründete Therapie zu ihrer Abhilfe zu erhalten.

- Eine Präsentation zu [Arten und Ursachen von Unterrichtsstörungen](#) sowie Maßnahmen zu ihrer Minimierung
- Eine weitere Präsentation zu [Arten und Ursachen von Unterrichtsstörungen](#) sowie Maßnahmen zu ihrer Minimierung
- Ein [Orientierungsrahmen zu Unterrichtsstörungen](#) mit dem Schwerpunkt auf der Analyse derselben und Hinweise zu Reaktionsmustern

4) Der Umgang mit Unterrichtsstörungen

Eine der wichtigsten Fragen bei der Gestaltung von Schule und Unterricht ist immer wieder: „Wie kann ich Unterrichtsstörungen vermeiden, wie gehe ich mit auftretenden Störungen um?“ Der Amerikaner J. Kounin ging in einer empirischen Untersuchung der Frage nach, welche disziplinierenden Maßnahmen bei Unterrichtsstörungen besonders erfolgreich sind. Überraschenderweise ließen sich keine bzw. kaum Unterschiede ausmachen in der Art und Weise, wie sich Unterricht mit besonders hoher Mitarbeit und geringer Störungsrate von solchem mit geringer Mitarbeit und hoher Störungsrate unterschied. Erst weitere Untersuchungen zeigten deutliche Ergebnisse: Entscheidend ist nicht die Reaktion der Lehrkraft auf Störungen, sondern vielmehr die Fähigkeit, durch präventive Maßnahmen das Auftreten von Unterrichtsstörungen schon im Vorfeld zu minimieren. Weitere Forschungen haben diese Erkenntnis immer wie-

der bestätigt. Darauf aufbauend stellte Nolting vier wesentliche präventive Bereiche vor

- Prävention durch breite Aktivierung
- Prävention durch Unterrichtsfluss
- Prävention durch klare Regeln
- Prävention durch Präsenz- und Stoppsignale

Für die Regeln, an deren Erstellung die Schüler beteiligt werden sollten, gelten dabei die Regeln: So wenig wie möglich, so einsichtig wie möglich und so positiv wie möglich.

Nicht zuletzt ist natürlich die Beziehung zu den Schülern ein entscheidender Faktor bei Prävention von Unterrichtsstörungen. Eine professionelle Lehrer-Schüler- Beziehung hält eine gesunde Balance zwischen Distanz und Nähe und ist geprägt von wechselseitigem Respekt. Diesen Respekt sollten Lehrer vorbildhaft vorleben, indem sie:

- Interesse an Schülern zeigen,
- Schülern persönliche Wertschätzung signalisieren,
- Schülern freundlich und humorvoll begegnen,
- Verlässlich und konsequent sind,
- sich um Gerechtigkeit bemühen und niemanden bevorzugen und
- Sach- und Vermittlungskompetenz anzeigen.

Weitere Videomaterialien zum Thema:

- Möglichkeiten zur [Störungsprävention und Konfliktlösung](#)
- Eine Sammlung [möglicher Reaktionen](#) auf häufige Arten von Unterrichtsstörungen
- Eine [Strafarbeit](#) als Reaktion auf wiederholtes Stören des Unterrichts
- Eine umfangreiche Präsentation zu [Konflikten und Unterrichtsstörungen](#) in der Schule
- Eine weitere umfangreiche Präsentation zu [Unterrichtsstörungen in der Schule](#)

-
- Eine Seite, die sich die Förderung des [störungsfreien Lehrens und Lernens](#) in der Schule zum Ziel gesetzt hat. Dabei werden von der Frage, was eigentlich Unterrichtsstörungen sind, über Ursachen bis zu Handlungsmöglichkeiten alle Aspekte von Unterrichtsstörungen thematisiert

Literaturangaben:

Lohmann, Gerd: Mit Schülern klarkommen. 9. Auflage, Berlin 2012

Nolting, Hans-Peter: Störungen in der Schulklasse. 6. überarbeitete Auflage, Basel 2011

Winkel, Rainer: Der gestörte Unterricht. 10. überarbeitete Auflage, Hohengehren 2011

Die Schulklasse als Gruppe - Gruppenprozesse Verstehen

12

Die Schulklasse als Gruppe - Gruppenprozesse Verstehen

Blickpunkt weiterführende Schule – zahlreiche große Lerngruppen

Schulisches Lernen findet zumeist in Gruppen von 25 bis 30 Schülerinnen und Schülern statt. Dies ist eine so selbstverständliche Bedingung schulischen Unterrichts, dass sie kaum hinterfragt wird. Dabei arbeiten Lehrerinnen und Lehrer an weiterführenden Schulen im Laufe eines ganz normalen Arbeitstages mit mehreren Schulklassen hintereinander. Auch dies scheint so selbstverständlich zu sein, dass es kaum, außer bei Auftreten massiver Störungen, thematisiert wird. Gruppenprozesse werden in der Regelschule meist erst dann beleuchtet, wenn sie gestört sind. Sei es durch „Sitzenbleiber“ - Wiederholer genannt - oder auch durch Migrantinnen und Migranten, die aufgrund ihrer Migrationserfahrung und der kompensatorischen Sprachkurse vom Altersdurchschnitt der Klasse abweichen, oftmals bis zu zwei Jahren älter sind als die anderen. Oft fragt man sich erst dann, wenn das Lernen in der Gruppe nicht mehr reibungslos funktioniert, wie es funktionieren könne. Werden Gruppenprozesse im pädagogischen Kontext der weiterführenden Schulen diskutiert, so geschieht dies in der Regel unter didaktischen und methodischen Aspekten der Kleingruppenarbeit und des Wechselspiels zwischen Kleingruppe und Großgruppe.

Hier soll thematisiert werden, was es darüber hinaus und grundsätzlich bedeutet, in und mit der Gruppe zu arbeiten, zu leben, zu streiten und sich zu versöhnen, welchen gruppenspezifischen Prozessen Schüler und Lehrer ausgesetzt sind und welche Auswirkungen die Gruppenstruk-

turen und die Gruppenprozesse auf die unterrichtliche Interaktion, das Lernverhalten und den Lernfortschritt haben. Thematisiert wird die Bedeutung von Gruppenprozessen für das schulische Lernen beispielsweise bei Rauh (2005), bei Büttner (1987) und explizit im gymnasialen Lernumfeld bei Hirblinger (1999 und 2003).

Gruppe als Lebens- und Erfahrungsraum der Schülerinnen und Schüler

Die Schulklasse ist für den Heranwachsenden nach der Familie und der Freizeitgruppe der wichtigste soziale Ort. Soziologisch kann man die Schulklasse als Primärgruppe bezeichnen. Das heißt, dass die Mitglieder in direkter Kommunikation miteinander stehen, viele Emotionen ausgetauscht werden und ein hohes Maß an Vertrautheit besteht.

Schülerinnen und Schüler verbringen jahrelang, tagein, tagaus den überwiegenden Teil des Tages in der festen Gruppe der Schulklasse. Die Schulklasse bildet über Jahre hinweg einen täglichen Erlebnisort, dem eine zunehmende Bedeutung als Sozialisationsinstanz zukommt.

Für viele junge Menschen ist es die kontinuierlichste Gruppenerfahrung in ihrem Leben. Die Lerngruppe in der weiterführenden Schule erfordert von den Schülerinnen und Schülern dabei eine enorme Flexibilität, denn sie verändert sich im Laufe des Vormittags von Unterrichtsstunde zu Unterrichtsstunde, von Lehrerin zu Lehrerin bis zu sechsmal.

Als Sozialisationsinstanz ist die Schulklasse zunehmend bedeutsam, da zum einen die Gruppenerfahrungen in der Familie bedingt durch viele

Einzelkinderfamilien abnehmen, zum anderen die Gruppenerfahrungen im freien Spiel der sich spontan bildenden Spielgruppe im Zeitalter der elektronischen Spiele immer seltener werden (vgl. Rauh 2003).

Dies zeigt, wie bedeutsam es für Lehrerinnen und Lehrer ist, sich um die Gruppenstruktur, die Gruppenprozesse und die Dynamik der Schulklassen, mit denen sie arbeiten, zu kümmern.

Anregungen für das Praktikum:

- Achten Sie auf die zahlenmäßige Verteilung von Jungen und Mädchen in den Klassen, die Sie beobachten.
- Achten Sie auf die Zahl von Wiederholern.

Der pädagogische Blick auf die Gruppe

Der von Miller entwickelte Ansatz der Beziehungsdidaktik (Miller 1997), der explizit das „Beziehungsfeld Schulklasse“ als wesentlichen didaktischen Dreh- und Angelpunkt der Didaktik erörtert, öffnet Praktikantinnen und Praktikanten, die die Beziehungsprozesse in der Klasse verstehen wollen, einige Türen. „Eine Beziehungsdidaktik befasst sich mit der bewussten und systematischen Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion von Verhaltensweisen von Personen innerhalb zwischenmenschlicher Beziehungen (Mikroebene), mit der Klärung von Haltungen und Einstellungen, mit der Vermittlung beziehungsrelevanter Inhalte, mit der Erörterung ethischer Fragen und mit Lernen in adäquaten ‚Übungsfeldern‘ (Modellen) des Beziehungslernens im gesamtgesellschaftlichen Zusam-

menhang (Makroebene). Sie beinhaltet das Beziehungslernen und –lehren der Lehrerinnen / Lehrer und der Schülerinnen / Schüler.“ (Miller 1997, S.65)

Die Beziehungsdidaktik kritisiert, dass die inhaltliche Vermittlung fachlichen Wissens unter dem Begriff der „Fachdidaktik“ meist unabhängig davon diskutiert wird, welche Beziehung Lehrer und Lehrerin mit und zur Klasse aufbauen und entwickeln. Miller thematisiert in seiner „Beziehungsdidaktik“, dass Beziehungsaufbau und Inhaltsvermittlung miteinander verbunden sind und aneinander gekoppelt sind. Das „Übungsfeld“, in dem Beziehungslernen in der Schule jeden Tag aufs Neue abläuft, ist nach Miller die Schulklasse. Dieses Übungslernen ist für Lehrer wie Schüler gleichermaßen bedeutsam. „Die Berufsbiographie von Lehrern ist arm an diesbezüglichen Erfahrungen: Gruppenunterricht wurde als Schülerin / Schüler kaum erlebt, das

Studium war hauptsächlich Lernen aus Büchern, das eigene Unterrichten vollzog / vollzieht sich hinter verschlossenen Klassenzimmertüren, Unterrichtshospitationen werden zwar theoretisch bejaht, aber praktisch kaum durchgeführt.“ (Miller 1997, S. 68f).

“Das ‚Herzstück‘ einer Beziehungsdidaktik im schulischen Bereich ist die ‚Gruppe‘ (Team, Kollegium, Klasse). In diesen sozialen Gruppierungen können lebensgeschichtliche Einflüsse (sowohl des Bewussten als auch des Unbewussten) thematisiert, Verhaltensweisen ausprobiert, deren Wirkungen reflektiert und Alternativen praktiziert werden, die im zwischenmenschlichen Umgang angemessen, hilfreich und notwendig sind.“ (Miller 1997, S.69).

Beziehungsaufbau in der Schule bedeutet nicht vorrangig die Beziehung zu einzelnen Schülern und Schülerinnen, sondern vorrangig die Bezie-

hung von Lehrer und Lehrerin zu einer Lerngruppe, zu einer Klasse. In der Verflechtung mit der Klasse nicht ein Knäuel zu sehen sondern ein Kunstwerk, ein bedeutsames Netzwerk, ist die pädagogische Kunst.

Lehrer und Lehrerin lernen beides zu sehen, das Individuum und die Gruppe. Das Individuum in Bezug auf die Gruppe, als Teil der Gruppe – das gilt für das Verstehen pädagogischer Prozesse in mehrfacher Hinsicht.

Zum einen gilt es für die Schülerinnen und Schüler als Teil der Klasse, zum anderen gilt es für die Lehrerinnen und Lehrer, die diese Klassen unterrichten. Beide sind immer in Beziehung zueinander definiert und in der Beziehung wird ihr Handeln verständlich.

GRUPPENBEZIEHUNGEN und ROLLENVERTEILUNG

Bevor aus einer neu zusammengesetzten Schulklasse eine Primärgruppe wird, vergeht einige Zeit, in der Machtkämpfe stattfinden und Distanzen und Barrieren überwunden werden müssen. Wenn diese Kontaktphase vorbei ist, kristallisiert sich ein mehr oder weniger festes Interaktionsgefüge heraus. In ihm spiegelt sich das Spiel der sozial-emotionalen Kräfte wider. Einblick in die Gruppenstruktur erhält man durch sorgfältige Verhaltensbeobachtung oder auch durch soziometrische Testverfahren. Beispielsweise werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert anzugeben, mit wem sie gerne eine Reise unternehmen möchten und mit wem auf keinen Fall. Die Wahlen und Ablehnungen lassen sich in Form eines Soziogramms darstellen. Es gibt Aufschluss über den Grad des Gruppenzusammenhalts und die Position des einzelnen Schülers, der

einzelnen Schülerin in der Gruppe (beispielsweise Anführer, Mitläufer, Außenseiter).

Links:

[Methodenkoffer - Pädagogik Werkstatt](#)

Anregungen für das Praktikum:

- Beobachten Sie die Gruppenstrukturen innerhalb einer Klasse. Welche Untergruppen lassen sich erkennen?
- Gibt es Hierarchien zwischen den Untergruppen?
- Welche Schülerinnen und Schüler sind möglicherweise Außenseiter? Welche Schülerinnen und Schüler dominieren in der Gesamtgruppe?
- Achten Sie auf geschlechtsspezifische Gruppenzusammensetzungen und die Auswirkungen auf die Gesamtklasse. Beobachten Sie, wie sich Klassen von Parallelklassen abgrenzen, um ihr ‚Wir-Gefühl‘ zu stärken.

GRUPPENTWICKLUNG

Wesentliche Voraussetzung für eine positive Gruppenentwicklung ist, dass der Klasse Grundregeln des Zusammenlebens und Zusammenarbeitens vermittelt und verdeutlicht werden. An dem Erstellen der Klassenregeln sollte die gesamte Klasse aktiv beteiligt sein.

In der ersten Phase der Gruppenbildung verdient die Gruppenstruktur besondere Aufmerksamkeit. Ergeben die Beobachtungen, dass Schülerinnen oder Schüler ausgegrenzt werden oder sich gegenseitig bekämpfen, sind intensive sozialintegrative Maßnahmen vonnöten.

Gefördert wird die Gruppenentwicklung durch gemeinsame Aktivitäten wie Klassenfeste, Projekttag oder Projektwochen, aber auch durch gezielt angeleiteten Gruppenunterricht.

Eine Klasse mit einem positiven Gruppenklima zeichnet sich durch folgende Aspekte aus:

- Die Gruppenmitglieder verstehen und akzeptieren sich;
- die Gruppenmitglieder kommunizieren miteinander;
- die Gruppenmitglieder kooperieren miteinander;
- die Gruppe hält sich an miteinander erarbeitete Regeln;
- die Gruppe kann sich mit Problemen konstruktiv auseinandersetzen und ihre Konflikte konstruktiv lösen.

Links:

[Sinnwerkstatt - Gruppenbildung](#)

[Wikipedia - Gruppenprozess](#)

Anregungen für das Praktikum:

- Achten Sie auf Veränderungen in der Schulklasse durch das Hinzukommen neuer Mitschülerinnen und Mitschüler.
- Achten Sie auf Veränderungen in der Kommunikationsstruktur der Gesamtgruppe durch Veränderung in der Sitzordnung.
- Achten Sie auf die in der Klasse erarbeiteten Regeln, ihre Einhaltung und ihre kontinuierliche Überarbeitung.
- Bemühen Sie sich um Verbesserung der Interaktionsstrukturen durch durchdacht und geplant eingeführte Gruppenarbeit.

LEHRER / LEHRERIN und SCHULKLASSE

Jede Schulklasse bildet in der Interaktion mit jedem Lehrer, jeder Lehrerin eine neue, nicht kopierbare Gruppe; jeder Lehrer und jede Lehrerin geht mit jeder Klasse, in der er oder sie unterrichtet, eine neue Beziehung ein, die sich von allen anderen Beziehungen unterscheidet.

Lehrer und Lehrerinnen verorten sich in und mit jeder Klasse, die sie unterrichten, neu. Es ist eine große Kunst als Lehrer und Lehrerin den richtigen Ort, die richtige Verortung zu finden.

Die Kunst der Verortung besteht in der Gleichzeitigkeit. Es ist die Gleichzeitigkeit von innen und außen. Lehrer und Lehrerinnen sind innen und außen, sie agieren mit der Klasse, und sie beobachten und beeinflussen gleichzeitig den Gruppenprozess. Sie erfassen die Unterrichtsszene im Ganzen, ohne detailliert auf Einzelne eingehen zu können – eine schlichte Unmöglichkeit bei 30 Schülerinnen und Schülern. Das Erfassen der Szene ist eine Kunst. Im Erfassen und Begreifen der Gesamtszene liegt eine Balance, die etwas Künstlerisches, im besten Fall Tänzerisches und Leichtfüßiges hat.

Erfassen der Gesamtszene bedeutet Gleichzeitigkeit der verschiedenen Aspekte: Wahrnehmen – Verstehen – Handeln. Diese drei Schritte folgen im Lehreralltag nicht nacheinander; die Sequentialität ist ein Konstrukt – in der Praxis überschneiden sich die Schritte und ergänzen sich in einem nicht enden wollenden Prozess. Die Kunst der Gleichzeitigkeit begreifen, bedeutet zu verstehen, dass Handeln und Verstehen nahe beieinander liegen und immer wieder zu neuen Möglichkeiten der Wahrnehmung führen, die wiederum ein neues und vertieftes Verstehen bewirkt. Pädagogisches Handeln wird zu einem kreativen Handeln, wenn sich der Blick auf die Gesamtgruppe und das Erleben der Gesamtgruppe mit dem Lernerfolg ergänzen.

Begreift der Lehrer sich als Teil des Geschehens, als ein Grenzgänger zwischen innen und außen, so kann er über dieses Begreifen, Fühlen und Erkennen zu einem neuen Berufsverständnis gelangen. Von einem einsamen Wanderer durch das

Schulgebäude, der von Klasse zu Klasse eilt und immer wieder aufs Neue meint, als Außenstehender – vielleicht auf einem kleinen Podest Stehender – sich auf alle Schülerinnen und Schüler beziehen zu müssen, zu sollen und zu können, wird er zu einem begleiteten und begleitenden Wanderer, der Schüler auf seinem Weg mitnimmt und Schüler auf ihrem Weg ein Stück begleitet.

Er erkennt, dass er selbst in und mit jeder Klasse ein klein wenig ein Anderer ist, er erkennt, dass er in und mit jeder Klasse andere Handlungsspielräume hat, er erkennt, dass er je nach Klasse engere oder weitere Begrenzungen seiner Handlungsmöglichkeiten hat.

Die Gleichzeitigkeit von ‚innen‘ und ‚außen‘ beinhaltet eine Spannung, die nicht leicht aufzulösen ist. Sie bedeutet für den Lehrer und die Lehrerin, dass er und sie nicht die unbedingte Kontrolle über die Gruppe, den Gruppenprozess und die Gruppenstruktur haben können. Dieser Kontrollverlust ist angstausslösend solange Lehrer und Lehrerin es gewohnt sind, unbedingte Kontrolle über das Unterrichtsgeschehen zu behalten. Andererseits ist er entlastend, weil er es dem Lehrer und der Lehrerin ermöglicht, sich nicht an allen Ecken und Enden für den Gruppenprozess verantwortlich zu sehen und zu begreifen, und er ist damit auch kreativitätsfördernd.

Links:

[Der gruppenanalytische Blick auf die Schulklasse](#)

[Spiele für Unterricht und Klassenfahrt](#)

[Gruppenspiele](#)

Anregungen für das Praktikum:

- Achten Sie auf das Verhalten einer Lehrerin / eines Lehrers in verschiedenen Klassen.
- Beobachten Sie, inwieweit sich ihr/ sein Kontakt zur Gruppe unterscheidet.
- Beobachten Sie eine Klasse bei verschiedenen Lehrern und Lehrerinnen? Achten Sie auf Unterschiede im Gruppenverhalten.
- Achten Sie auf mögliche geschlechtsspezifische Unterschiede im Kontakt zwischen Lehrern und Lehrerinnen und ihren Schulklasse

Literatur

Büttner, C. / Trescher, H.-G. (Hg.) (1987) Chancen der Gruppe. Erfahrungen aus dem pädagogischen Alltag. Mainz

Finger-Trescher,Urte / Büttner, Christian (1987) Ergebnisse der psychoanalytischen Kleingruppenforschung und ihre Übertragbarkeit auf die pädagogische Praxis. In: Büttner, C. / Trescher, H.-G. (Hg.) (1987) Chancen der Gruppe. Erfahrungen aus dem pädagogischen Alltag. Mainz, S. 134 – 149.

Fröhlich, Volker / Göppel, Rolf (2003) (Hg.) Was macht die Schule mit den Kindern? – Was machen die Kinder mit der Schule? Psychoanalytisch-pädagogische Blicke auf die Institution Schule. Gießen

Hirblinger, Heiner (1999) Erfahrungsbildung im Unterricht. Die Dynamik unbewusster Prozesse im unterrichtlichen Beziehungsfeld. Weinheim & München

Hirblinger, Heiner (2003) Unterricht als Setting, Rahmen und Prozess. Der Beitrag der psychoanalytischen Pädagogik zur ‚inneren Schulentwicklung‘ – Probleme und Perspektiven. In: Fröhlich, V. / Göppel, R. (Hg.) Was macht die Schule mit den Kindern? – Was machen die Kinder mit der Schule? Gießen, S.33-45.

Keller, Gustav / Hafner, Karlo (2005) Soziales Lernen will gelernt sein. Lehrer fördern Sozialverhalten. Donauwörth

Miller, Reinhold (1997) Beziehungsdidaktik. Weinheim und Basel

Rauh, Bernhard (2003) Die Gruppe – eine Ressource schulischer Bildung. In: Fröhlich, V. / Göppel, R. (Hg.) Was macht die Schule mit den Kindern? – Was machen die Kinder mit der Schule? Gießen, S.77-91.

Schmidt-Bernhardt, Angela (2009) Lehrerinnen und Lehrer in der „Matrix“ der gymnasialen Schulklasse. Eine gruppenanalytische Perspektive. In: psychosozial 1/2009, Nr. 115, S.61-70)

Erkundung und Beobachtung im Praktikum

13

Erkunden und beobachten im Praktikum oder: Wie hospitiere ich sinnvoll?

Eine wesentliche Funktion des ersten Schulpraktikums besteht darin, dass Sie sich mit Ihrem zukünftigen Berufsfeld auseinandersetzen. Eine zentrale Rolle spielen dabei die Erkundung der Schule, das Hospitieren und das gezielte Beobachten. Vieles mag Ihnen aus Ihrer eigenen Schulzeit noch bekannt sein (der Lärm auf dem Schulhof und den Gängen, Störungen, Gruppenarbeiten und Unterrichtsgespräche etc.), andere Aspekte sind hingegen neu und mögen Ihre Aufmerksamkeit zunächst fesseln (z.B. die Hektik im Lehrerzimmer, die Auswahl der Lehrbücher, Organisation von Kopien, Förderpläne etc.).

Die Fülle an Eindrücken macht es unmöglich, alle gleichermaßen aufzunehmen, und Sie werden automatisch gewisse Wahrnehmungen verstärkt in den Fokus rücken, während Sie andere weitgehend ausblenden. Diese gezielte Wahrnehmung lässt sich bereits als Beobachten bezeichnen. Um die Praktikumszeit und die zahlreichen Eindrücke für Ihre Entwicklung sinnvoll zu nutzen, ist es jedoch wichtig, das eigene Beobachtungsverhalten zu reflektieren und auf bestimmte, für Sie interessante Aspekte hinzulenken. Ansonsten laufen Sie Gefahr, sich nach spätestens zwei Wochen in einem Wust unreflektierter Wahrnehmungen wiederzufinden und die Hospitation als langweilig und wenig ergiebig zu empfinden.

Beobachten bedeutet nicht, dass Sie wahllos alles mitschreiben, was Sie sehen und hören. Beobachten bedeutet, den Fokus auf einen oder mehrere (vorher festgelegte) Aspekte zu legen, um diese anschließend auf Basis der Beobachtung zu analysieren und reflektieren.

Die Fähigkeit, soziale und pädagogische Vorgänge zu beobachten und zu analysieren, ist ein Strukturelement jedes pädagogischen Prozesses. Ohne gezieltes Beobachten sind keine diagnostischen oder bewertenden Einschätzungen möglich, ohne begründete Entscheidungen gibt es keine Rechtfertigung für die Vielzahl an Entscheidungen, Lob, Ermahnungen, Noten und Versetzung, die von Lehrern getroffen werden. Kompetenzorientierter und binnendifferenzierter Unterricht ist ohne ständige Beobachtung und Reflexion nicht möglich. Gezielte Selbstbeobachtung führt Sie außerdem dahin, dass Sie in die Lage versetzt werden, Ihr eigenes Handeln im Unterricht und darüber hinaus stetig zu reflektieren und zu verbessern.

Die Erkundung der Schule

Am Beginn Ihres Praktikums steht die Erkundung der Praktikumsschule. An den meisten Schulen werden Sie am ersten Tag dem Schulleiter vorgestellt und durch die Schule geführt. Im Idealfall lernen Sie dabei bereits erste (Fach-)kollegen kennen, die Sie in den folgenden Wochen begleiten können.

Schule und Unterricht funktionieren in einem konkreten sozialen, räumlichen, kulturellen und politischen Kontext. Dieses Umfeld bedingt letztendlich auch Ihren Unterricht, die Zusammensetzung der Lerngruppen wie auch die Möglichkeiten und Grenzen Ihres unterrichtlichen Handelns. Daher ist es sinnvoll und notwendig, sich mit den äußeren Umständen vertraut zu machen und diese für die eigene Unterrichtsplanung zu reflektieren. Als Praktikant haben Sie den Vorteil, dass Sie von außen bisweilen viel bewusster wahrnehmen und analysieren können. Sprechen Sie aber auch mit den Lehrern über Ihre Eindrücke, stellen Sie Fra-

gen, die sich ergeben, und lassen Sie sich erklären, was Ihnen auf den ersten Blick seltsam und ungewohnt erscheint. Beachten Sie bei solchen Gesprächen immer, dass es sich um subjektive Aussagen handelt, die Sie auch als solche werten müssen.

Der Erkundung und Analyse der Praktikumsschule gebührt ein eigenes Kapitel in Ihrem Bericht. Halten Sie sich beim Schreiben vor Augen, welchen Zweck dieser Abschnitt hat. Ziel der Vorstellung ist es nicht, Daten zu erheben oder das Schulprogramm zusammenzufassen. Wichtig ist herauszuarbeiten, was das Spezifische an „Ihrer“ Schule ist, welche Stärken sie hat und welche Schwierigkeiten sich ergeben (können) – auch und vor allem für das pädagogische Handeln.

Die Schulerkundung kann folgende Aspekte umfassen:

- Geschichte und Organisation der Schule (Schulform, Träger, Einzugsbereich, Profil)
- Sozialstruktur (Schülerzahl, Jahrgangsstufen, Klassenstärken, soziale Herkunft, Migrantanteil)
- Bau und Ausstattung der Schule (Klassenräume, Fachunterrichtsräume, Schulhof, Sporthalle, Aufenthaltsmöglichkeiten, Medien)
- Kollegium (Gesamtzahl der Lehrer, Altersdurchschnitt, Weiterbildung, besondere Qualifikationen)
- außerschulische Aktivitäten
- innerschulische Organisation, Abläufe und Zuständigkeiten, Kooperationen
- Arbeitsgemeinschaften, Projekte
- Schulleben, Community, Feste und Feiern
- Lehrpläne
- Schulbücher
- Elternarbeit

Sinnvoll beobachten

Wie eingangs bereits ausgeführt, ist es nicht sinnvoll, sich in die Klasse setzen und alles aufschreiben, was dort geschieht. Das Ergebnis ist ein Wust ungefilterter Informationen, aus dem Sie mühsam brauchbare Informationen herausfiltern, wenn Sie Ihren Bericht verfassen müssen. Das führt zu Frustration und der berechtigten Frage nach dem Sinn und Zweck der Unterrichtshospitationen.

Deshalb sollten Sie sich bereits im Vorfeld überlegen, was Sie besonders interessiert und mit welchen Fragestellungen Sie in das Praktikum gehen. Ein Anhaltspunkt können Ihre Erwartungen, Hoffnungen und Wünsche sein, die Sie im Idealfall bereits vor Praktikumsbeginn verfasst haben. Ihre persönliche Ausgangssituation führt Sie zu Beobachtungsschwerpunkten, die Sie in Ihrer beruflichen Entwicklung voranbringen.

Wenn Sie z.B. befürchten, sich vor einer Lerngruppe nicht durchzusetzen, kann sich daraus ein möglicher Beobachtungsschwerpunkt zum Thema Umgang mit Unterrichtsstörungen ergeben. Sie beobachten gezielt nach folgenden Fragestellungen: *Wann treten Störungen auf? Wie gehen Lehrer damit um? Welche Möglichkeiten zur Prävention/ Intervention gibt es, welche Wirkung zeigen diese? Wie wirken sich Auftreten und Kleidung des Lehrers auf die Lernatmosphäre/ die Disziplin der Klasse aus? Sie können Ihre Ergebnisse durch vergleichendes Beobachten vertiefen: Wie reagiert dieselbe Klasse auf unterschiedliche Lehrer? Verändert sich das Verhalten der Lehrer bei verschiedenen Klassen und wenn ja, warum? Welche Unterschiede stellen Sie zwischen Unter-, Mittel- und Oberstufe fest? Verändert sich das Verhalten einer Klasse im Laufe des Schultags? Wie arbeitet die Klasse bei unterschiedlichen Methoden und Sozialformen?*

Fragestellungen können auch erst im Laufe des Praktikums entstehen, wenn Sie auf Aspekte aufmerksam werden, die Ihnen vorher nicht bewusst waren. Auch nach dem eigenen Unterrichtsversuch können sich aus Versuch und Irrtum neue Fragestellungen ergeben, wenn Sie gezielt beobachten, wie andere Lehrer mit den Problemen umgehen, auf die Sie beim eigenen Unterrichten gestoßen sind.

Wichtig ist in jedem Fall, dass Sie die **Reflexion** im Auge behalten! Sie beobachten nicht um des Beobachtens willen, sondern um das Beobachtete in Ihrem Bericht für Ihre eigene Lehrerrolle reflektierend auszuwerten!

Beobachtungsfelder im Unterricht

Das wichtigste Erkundungs- und Beobachtungsfeld Ihrer Praktikums ist der Unterricht selbst. Es gibt unendlich viel zu beobachten, und es ist wichtig, sich genau zu überlegen, auf welche Aspekte man sein Augenmerk verstärkt legen will.

Möglichen Beobachtungsfelder im Unterricht:

Lehrerhandeln

- Präsentieren von Inhalten
- In welchen Schritten wird der Inhalt dargeboten?
- Welche Hilfsmittel (Medien)/ welche Methoden werden benutzt?
- Werden die Sachverhalte altersangemessen erklärt? (= interessant für vergleichende Beobachtungen in verschiedenen Jahrgangsstufen!)

Lehrersprache

- Verteilung der Gesprächsanteile zwischen Lehrer und Schülern
- Wie schnell/ langsam spricht der Lehrer?
- Wie deutlich spricht der Lehrer? Spricht er Dialekt? (= Reaktionen der Schüler?)
- Wie führt der Lehrer ein Unterrichtsgespräch? Offene/ geschlossene Fragen? Phasenübergänge?

Körpersprache (Mimik, Gestik, Proxemik)

- Welche Impulse werden nonverbal gegeben?
- Wie ermahnt oder ermutigt der Lehrer gestisch und mimisch? (= mit welchem Erfolg?)
- Wie bewegt sich der Lehrer im Raum?

Steuerung durch Fragen, Impulse, Vermittlungshilfen

- Welche Fragen stellt der Lehrer?
- Welches kognitive Niveau wird bei den Fragen des Lehrers angesprochen?
- Welche Arbeitsanweisungen gibt der Lehrer?
- Welche Impulse gibt der Lehrer? (auch nonverbal)

Sozialformen, methodisches Vorgehen, Medieneinsatz

- In welchen Sozialformen findet der Unterricht statt?
- Wie werden Übergänge (= Phasenwechsel) gestaltet?
- Welche Unterrichtsmethoden werden ausgewählt Wie häufig?
- Welche Medien werden eingesetzt?
- Wie routiniert ist der Lehrer beim Einsatz der Medien?

Verhalten in Konfliktsituationen

- Welche potentiellen Konfliktsituationen nimmt der Lehrer wahr?
- Wie reagiert er?
- Gibt es Unterschiede in seinem Verhalten zwischen einzelnen Klassen und/ oder Jahrgangsstufen?

Gerechtigkeit und Gleichbehandlung

- Behandelt der Lehrer alle Schüler gleich?
- Welche Schüler werden ggf. bevorzugt oder benachteiligt?
- Behandelt der Lehrer Jungen und Mädchen gleich?
- Ruft der Lehrer gerecht auf?
- Lobt bzw. ermahnt der Lehrer gerecht?
- Sind Vorlieben und Abneigungen des Lehrers für bestimmte Schülertypen zu beobachten?

Lehrerpersönlichkeit

- Wo und wie ist der Lehrer authentisch, wo nicht?
- Wo und wie fördert der Lehrer die Selbstständigkeit der Schüler?
- Wo und wie wirkt der Lehrer überzeugend, wo nicht?

Schülerhandeln

- Mitarbeit/ Beteiligung am Unterricht
- Wie beteiligt sich die Klasse insgesamt am Unterricht?
- Wie häufig beteiligen sich einzelne Schüler?
- Welche Schüler beteiligen sich zwar innerlich, aber kaum äußerlich am Unterricht?

Kontaktverhalten zum Lehrer

- Wie und wann nehmen Schüler Kontakt zum Lehrer auf?
- Wie reagiert der Lehrer darauf?

Störendes Verhalten

- Welche Formen von Störungen treten im Unterricht auf?
- Welche sind vermutlich beabsichtigt, welche nicht?
- Wie geht der Lehrer mit Unterrichtsstörungen um?

Konzentration und Arbeitsverhalten

- Worin zeigt sich konzentriertes Arbeitsverhalten?
- Worin zeigt sich fehlende Konzentration?
- Wann fällt es den Schülerinnen leicht, sich zu konzentrieren, wann nicht?
- Zeigen sich Unterschiede je nach Sozialform und Methode?

Lernprozesse

- Wann und wie sind Lernprozesse beobachtbar?
- Wann und wie sind Lernschwierigkeiten beobachtbar?

Soziales Lernen/ Kooperation in der Klasse

- Welche Verhaltensformen finden sich im Umgang der Schüler untereinander?
- Sind diese Formen abhängig von der Sozialform/ der Methode?
- Welche Unterschiede im Verhalten sind bei den Schülern beobachtbar?
- Gibt es spezifische Rollen in der Klasse? (= Anführer, Mitläufer, Außenseiter etc.)
- Ist eine Gruppenbildung zu beobachten?
- Welche Rolle spielt das Geschlecht?

Inhalt/ Thema der Stunde

- Fachwissenschaftliche Dimension
- Entspricht der dargebotene Inhalt dem aktuellen fachwissenschaftlichen Stand (soweit Sie das beurteilen können)?
- Wie ist der Inhalt sachlich aufgebaut? Welche Bausteine sind erkennbar?

Fachdidaktische Dimension

- Welche fachdidaktische Konzeption wird von dem Lehrer verfolgt?
- Welche Ziele werden gesetzt, welche realisiert?
- Wie wird das Erreichen der Ziele durch den Lehrer festgestellt?

Viele Beobachtungen können erst dann sinnvoll ausgewertet werden, wenn vergleichend beobachtet wird. Andere erfordern eine Beobachtung über einen längeren Zeitraum. Unabhängig davon ist es wichtig, sich Gedanken zu machen, welche Methode für den jeweiligen Beobachtungsschwerpunkt sinnvoll ist.

Beobachtungsmethoden

Es gibt eine Reihe von Möglichkeiten, wie Sie beim Beobachten vorgehen. Die Forschungsmethodologie unterscheidet grundsätzlich:

- *teilnehmende vs. nicht-teilnehmende Beobachtung*: Bei der teilnehmenden Beobachtung sind Sie in das Geschehen eingebunden,

z.B. als „zweite Kraft“ beim Unterrichten. Bei der nicht-teilnehmenden Beobachtung bleiben Sie im Hintergrund und beschränken sich auf das Beobachten.

- *offene vs. verdeckte Beobachtung*: Bei der offenen Beobachtung wissen die beobachteten Personen, dass sie beobachtet werden, und kennen die Absicht, die dahintersteht. Bei einer versteckten Beobachtung ist das nicht der Fall. Eine offene Beobachtung läge dann vor, wenn Sie sich zu Beginn der Stunde der Klasse vorstellen und kurz erläutern, was Sie in der folgenden Stunde tun. Eine verdeckte Beobachtung wäre z.B. die gezielte Beobachtung eines oder mehrerer Schüler, ohne dass diese davon wissen. Die Ergebnisse der verdeckten Beobachtung sind oft authentischer. Beachten Sie aber, dass die Persönlichkeitsrechte der beobachteten Person immer gewahrt werden müssen! (Das gilt vor allem für Ihre Auswertung im Praktikumsbericht.)
- *quantitative vs. qualitative Beobachtung*: Bei beiden Methoden bietet es sich an, vorher Kategorien zu erstellen und mit einem Beobachtungsbogen/ einer Strichliste zu arbeiten. Es kann zum Beispiel interessant sein, im naturwissenschaftlichen oder Sprachunterricht die Beteiligung der Schüler nach Geschlechtern zu untersuchen – quantitativ (wer beteiligt sich wie oft?) als auch qualitativ (in welchem Anforderungsbereich bewegen sich die Beiträge?).
- *Fremd- vs. Selbstbeobachtung*: Fremdbeobachtung meint die Beobachtung anderer Personen von außen. Bei der Selbstbeobachtung beobachten Sie sich selbst während oder nach der Interaktion.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, Unterrichtsbeobachtung zu **protokollieren**:

Wortprotokoll

Dabei handelt es sich um die wörtliche Mitschrift, die nur in kurzen Abschnitten realisierbar ist. Interessant ist diese Methode vor allem, wenn es auf den genauen Wortlaut ankommt (z.B. bei Lehrerfragen, Phasenübergängen oder Unterrichtsstörungen)

Strichlisten

Diese Methode dient der quantitativen Beobachtung, wenn Sie z.B. ermitteln wollen, in welchem Verhältnis sich männliche und weibliche Schüler im naturwissenschaftlichen Unterricht beteiligen.

Beispiel:

	Unterrichtszeit	Mädchen gemeldet	Mädchen drangekommen	Jungen gemeldet	Jungen drangekommen
08.45 - 08.55	Einstieg	IIII	II	IIII IIII	IIII
08.55 - 09.10	Erarbeitung im Unterrichtsgespräch	IIII II	I	IIII III	IIII I
09.10 - 09.15	Hefteintrag				
09.15 - 09.25	Transfer	II	II	IIII	II

Chronologisches Protokoll

Bei dieser Methode schreiben Sie parallel zum Unterrichtsgeschehen wichtige Beobachtungen mit.

Beispiel:

Zeit	Unterrichtsgeschehen	Kommentar

Erkunden durch Interview/ Fragebogen

Für Ihre Beobachtungsaufgabe kann es außerdem interessant sein, Interviews zu führen und/ oder Fragebögen ausfüllen zu lassen. Achtung bei Videoaufnahmen! Sie dürfen Schüler/ eine Klasse nur mit schriftlicher Genehmigung der Eltern filmen!

Nach der Beobachtung

Nun stellt sich die Frage, was Sie mit all Ihren Beobachtungen anfangen sollen. Im Idealfall haben Sie bereits im Vorfeld eine Fragestellung aufgestellt, auf die Ihre Beobachtungen Antworten liefern sollten. Sie können Ihre Thesen nun anhand Ihrer Aufzeichnungen überprüfen und ggf. verifizieren oder widerlegen. Sie können Ihre Beobachtungen zusätzlich mit Ihrem Mentor durchgehen. Das kann hilfreich sein, bestimmte Auffälligkeiten mithilfe von Hintergrundinformationen besser einordnen zu können.

Beobachtungsfehler

Jedes Beobachten ist subjektiv, da Sie die Unterrichtsstunde aus Ihrer individuellen Sicht wahrnehmen und beurteilen. Es gibt jedoch eine Reihe typischer Beobachtungsfehler, die man vermeiden kann, wenn man sich ihrer bewusst ist:

Man lässt sich vom ersten Eindruck leiten (Primacy-Effekt)

In Ihrer ersten Hospitationsstunde in der 9b nehmen Sie Justin als ausgesprochen unruhigen Schüler und notorischen Schüler wahr. Er hat die ganze Stunde damit verbracht, die anderen vom Lernen abzuhalten und zu quatschen. Seine Materialien hat er nicht dabei, Aufgaben hat er trotz mehrmaliger Aufforderung nicht bearbeitet. Für Sie steht am Ende der Stunde fest, dass Justin ein schwieriger und vermutlich leistungsschwacher Schüler ist, und erwarten auch in anderen Fächern/ Stunde nichts anderes von ihm, auch wenn das Verhalten in der beobachteten Stunde vielleicht damit zusammenhängt, dass es am Wochenende einen Todesfall in der Familie gab, der den Jungen erschüttert hat.

Vorurteile und Voreinstellungen (Rosenthal-Effekt)

Sie erfahren im Vorfeld vom Klassenlehrer, dass Peter aus der 7b hochbegabt ist. Da Sie selbst als Kind als hochbegabt galten, ist Ihnen Peter sympathisch, obwohl Sie sonst nichts über ihn wissen. Sie erwarten automatisch besonders gute Leistungen im Unterricht.

Globaleindruck (Halo-Effekt)

Eine beobachtete Eigenschaft überstrahlt die Gesamtwahrnehmung. Sie erleben zum Beispiel Lisa aus der 6c der Förderstufe in Mathe als Einserkandidatin, die den Unterricht ständig voranbringt. Sie gehen automatisch davon aus, dass Lisa potentielle Kandidatin für einen Wechsel zu Gymnasialzweig ist, obwohl Sie nur ein Fach gesehen haben und nicht wissen, dass Lisa massive Schwierigkeiten in Deutsch hat.

Fehlattribution (Ähnlichkeits- bzw. Kontrasteffekt)

Personen erscheinen sympathischer oder unsympathisch, weil Sie eigene Persönlichkeitsmerkmale oder deren Gegenteile teilen (z.B. Musikgeschmack, Hobbys etc.).

Logische Fehler (Logical-error-Effekt)

Beobachtete Merkmale werden aufgrund von Alltagstheorien mit weiteren Eigenschaften verknüpft. Ben ist z.B. ein Skater mit herabhängender Hose, in die Stirn gekämmten Haaren und Baseballkappe, der nach der Schule mit Freunden an der Lahn „abhängt“. Bei einem Klassenausflug gehen Sie automatisch davon aus, dass Sie bei Ben Sorge wegen Drogen und Alkohol haben müssen – obwohl er beides ablehnt.

Zum Weiterlesen:

Böhmman, M., Schäfer-Munro, R., Kursbuch Schulpraktikum. Unterrichtspraxis und didaktisches Wissen, Weinheim 2008.

Weiterführende Links:

- [Schulpraxis Infoheft](#)
- [Unterrichtsbeobachtung](#)

Der Praktikumsbericht

14

Praktikumsbericht

Umfang: 20 bis 30 Seiten (zzgl. Deckblatt und Inhaltsverzeichnis) **Format:** Standardeinstellungen Word.
Schriftart und -größe: Arial 12
Zeilenabstand: 1 1/2 Zeilen

1. Vorerfahrungen, Erwartungen, Ängste und Hoffnungen

Im ersten Teil des Praktikumsberichts geht es darum einen guten Blick auf die eigene Person zu bekommen. Hierfür ist es wichtig zu klären:

- Aus welchem Hintergrund komme ich und wie bin ich zu meiner Berufsentscheidung gekommen?
- Welche Erfahrungen habe ich im Umgang mit Menschen oder vielleicht mit Leitungs- oder Unterrichtssituationen?
- Was ist mir für mein Praktikum besonders wichtig? Welche Erfahrungen möchte ich machen?
- Gibt es Dinge die mir Angst machen? Welche Art von Kompetenz muss ich noch aufbauen, um diese Angst auszuräumen?
- Was erhoffe ich mir vom Praktikum. Welche Erfahrungsräume wünsche ich mir? Welche Kompetenzen möchte ich erproben?

2. Mein erster Tag

Der „erste Tag“ ist nur ein Synonym für den Einstieg in die Schule. Wichtig ist hier eine Synthese von objektiven Verlauf und subjektiver Wahrnehmung. Punkte für die Betrachtung könnten sein:

- Wie war der Empfang organisiert? War alles organisatorisch klar oder gab es Unklarheiten? Hatte man Zeit für die Studierenden oder geschah alles eher zwischen „Tür und Angel“?
- Wie wirkt die Schule auf mich? Räume, Gänge, Farbgestaltung
- Wie wirken die Schülerinnen und Schüler und das Kollegium auf mich? Wie begegnet man mir?

3. Verlauf des Praktikums

In diesem Kapitel ist es möglich eine eigene Gliederungsform für den Verlauf suchen. Man könnte z.B. eine Wochen- oder Phasenübersicht machen oder auch mit der Darstellung von Schwerpunkten arbeiten. Zielrichtung ist es dabei, nicht spezielle Unterrichtsstunden zu beschreiben, sondern vor allem die eigene Entwicklung in der Zeit reflektiv zu betrachten. Dabei ist zu beachten:

- Welche Dinge werden in dieser Zeit für mich bedeutsam?
- Wie bewerte ich meinen Prozess in dieser Zeit? Was verändert sich?
- Wie entwickeln sich meine Kompetenzen? Was stellt sich als besondere Stärke oder auch Schwäche in der Zeit dar?
- Im Kontext welcher Ereignisse findet die persönliche Entwicklung statt?

4. Schulprofil

Im Kapitel „Schulprofil“ wird die Praktikumsschule vorgestellt. Dabei werden auf der neben objektiven Informationen (Größe, Lage, Schülerzahl etc.) Schwerpunkte der Schule benannt und mit den eigenen Erfahrungen abgeglichen.

5. Beobachteter Unterricht

Hierbei geht es um die Beschreibung von zwei Unterrichtsstunden. Dabei sollten unterschiedliche Beobachtungsmethoden angewendet werden. So könnte z.B. ein chronologischer Verlauf einerseits und andererseits eine Fokussierung auf einen bestimmten Sachverhalt dargestellt werden. Dabei ist zu beachten:

- Stunden deutlich voneinander trennen; Überschrift Klassenstufe und Fach in der Zwischenüberschrift nennen.
- Das Ziel der Beobachtung ist (z.B. Schülerverhalten, Unterrichtsphasen etc.) beschreiben.
- Sachlich ohne Wertung beschreiben, was entsprechend des Beobachtungszieles wahrgenommen wird.
- Kleiner reflektiver Teil indem die Stunde aus der eigenen Perspektive heraus betrachtet wird.

6. Beobachtungsschwerpunkt/Forschungsteil

Als Beobachtungsschwerpunkt können alle im Praktikum untersuchbaren Sachverhalte dienen. So ist es genauso möglich, dass z.B. das „Pausenverhalten“, die „Schülermotivation“ oder die Bedeutung des „Darstellenden Spiels“ an der Schule beobachtet und untersucht wird. Dabei geht es allerdings nicht um eine subjektive Wahrnehmung. Vielmehr soll:

- anhand von mindestens drei Quellen eine Sichtung der Forschungsstandes skizziert werden.
- der gewünschte Erkenntnisgewinn formuliert werden.
- die Untersuchungsmethode ausgesucht werden.

Da Untersuchungsmethoden nicht Gegenstand des Vorbereitungsseminars sind, könnte es sich bei den Untersuchungswerkzeugen z.B. um einen einfachen Beobachtungsbogen oder um kleine qualitative oder quantitative Befragungen handeln, die den Studierenden die Möglichkeit einer ersten Annäherung an die Untersuchungspraxis bietet.

7. Darlegung des Unterrichtsversuches

Für dein eigenen Unterrichtsversuch sollen die im SPS I befindlichen Studierenden einen schriftlichen Unterrichtsentswurf vorlegen.

Dieser Teil beinhaltet:

- eine Lerngruppenbeschreibung.
- didaktische Überlegungen zur Stunde.
- methodische Überlegungen zum Vorgehen.
- einen tabellarischen Ablaufplan.

Diese Teile können in den Praktikumsbericht formatgerecht eingearbeitet werden (ohne Deckblatt, Nummerierung angepasst etc.).

Ergänzend kommen folgende Teile hinzu:

- Realer Verlauf der Stunde
- Stundenreflexion evtl. mit alternativem Vorgehen

8. Reflexion des Praktikums

Im letzten Teil des Berichtes werden die gemachten Erfahrungen noch einmal kritisch diskutiert.

Dabei sollte deutlich werden:

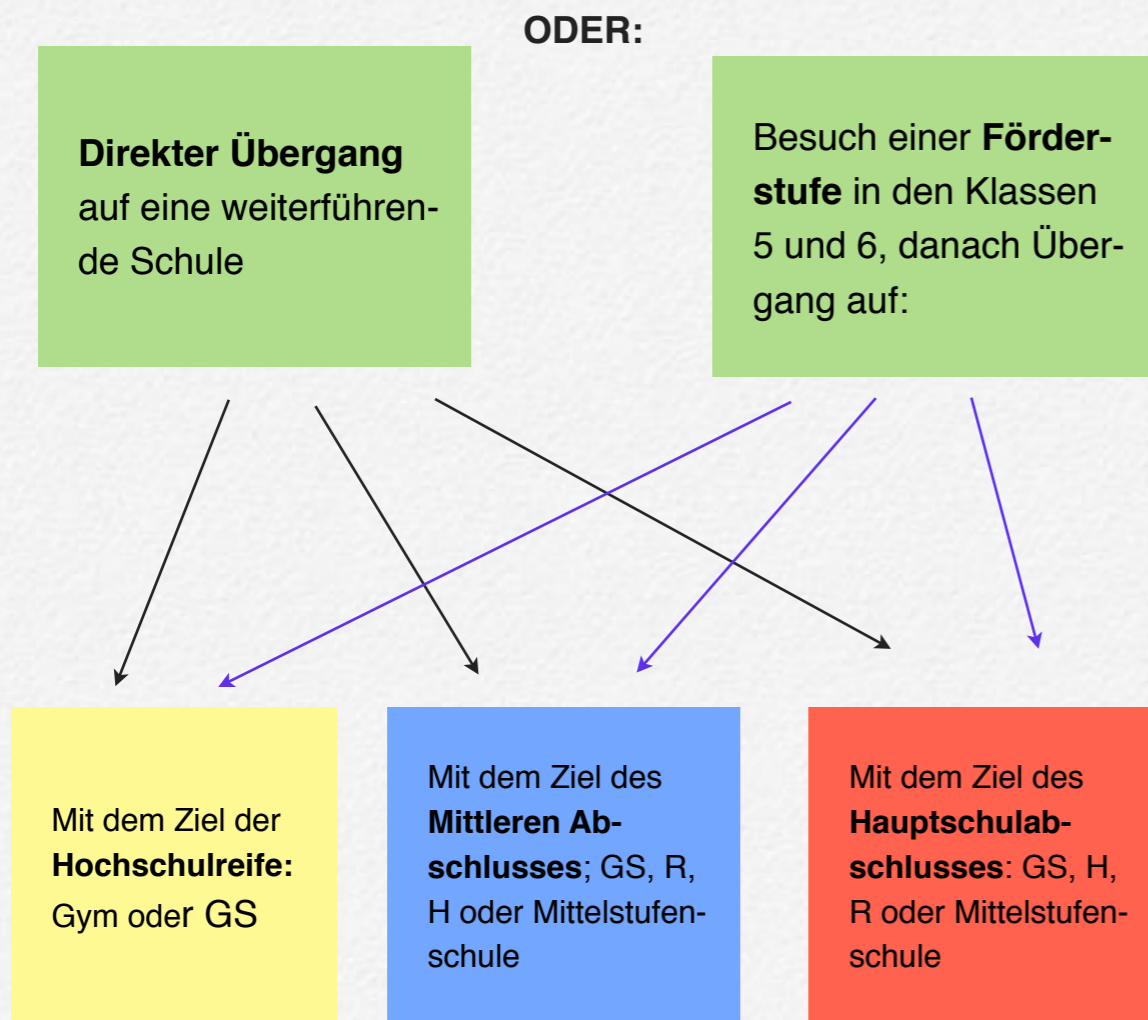
- Inwiefern beeinflusst Praktikum meine Berufsentscheidung?
- Was sind hierfür auslösende Momente?
- Inwiefern nehme ich an mir selbst einen Kompetenzzuwachs war?
- Wo sehe ich die Notwendigkeit Kompetenzen auszubauen?

Mittlere Bildungsgänge in Hessen

15

Mittlere Bildungsgänge in Hessen

Nach dem Besuch der Grundschule bieten sich Hessen unterschiedliche Möglichkeiten des weiterführenden Schulbesuchs:



Erläuterungen und Links zu den einzelnen Schulformen:

Förderstufe

In der Förderstufe bilden die Jahrgangsstufen 5 und 6 eine pädagogische Einheit, die der Orientierung und Vorbereitung der Entscheidung über den weiteren Bildungsgang dient. Sie bereitet die Schülerinnen und Schüler auf die Jahrgangsstufe 7 der Hauptschule, Realschule oder des Gymnasiums vor. Näheres dazu und die rechtlichen Grundlagen unter [Verordnung zur Ausgestaltung der Bildungsgänge und Schulformen \(VOBGM\) §§ 20-23](#) sowie [HSchG](#)

Realschule

Der Bildungsgang der Realschulen umfasst die Klassen 5 bis 10 und endet mit dem Erwerb des Mittleren Bildungsabschlusses. Danach eröffnen sich den Absolventinnen und Absolventen verschiedene Möglichkeiten: Sie können eine Ausbildung beginnen, zwischen verschiedenen berufsbildenden Schulen wählen oder die gymnasiale Oberstufe besuchen. [Rechtliche Grundlagen](#) (VOBGM §§ 24-27) und [HSchG](#) sowie Übersicht: [Realschule in Hessen](#)

Hauptschule

Die Hauptschule ist eine weiterbildende und allgemein bildende Schulform, die in der Regel mit der Jahrgangsstufe 5 beginnt und mit der Jahrgangsstufe 9 oder 10 endet. Ihr Schwerpunkt liegt auf handlungs- und projektorientiertem Lernen, um die Schülerinnen und Schüler rechtzeitig an die Berufs- und Arbeitswelt heranzufüh-

ren und auf die Berufsausbildung vorzubereiten. [Rechtliche Grundlagen](#) (VOBGM §§ 24-27) und [HSchG](#) sowie Übersicht: [Hauptschule in Hessen](#)

Gesamtschule

[Gesamtschulen](#) können schulformbezogen (kooperativ) oder schulformübergreifend (integriert) gebildet werden und fassen Schulen verschiedener Bildungsgänge zu einer pädagogischen, organisatorischen und räumlichen Einheit zusammen. An ihnen können die Abschlüsse und Berechtigungen, die in den zusammengefassten Schulen erworben werden können, vergeben werden. Rechtliches unter [VOBGM](#) (§§32ff) und [HSchG](#).

(verbundene) Haupt- und Realschule

Die verbundenen Haupt- und Realschulen bieten die Bildungsgänge der Hauptschule und der Realschule in einer organisatorisch und pädagogisch verbundenen Einheit an. Sie beginnen mit der Jahrgangsstufe 5 bzw. bei vorgeschalteter Förderstufe mit der Jahrgangsstufe 7. Rechtliches unter [VOBGM](#) (§27) und [HSchG](#) (§23b).

Mittelstufenschule

Seit 2011 die neueste Schulform in Hessen. Sie verbindet den Mittleren Bildungsgang / Ziel: Realschulabschluss und den „Praxisorientierten Bildungsgang“/Ziel: Hauptschulabschluss in einer

bis zu dreijährigen Eingangsstufe (Klasse 5-7); ab spätestens der Klasse 8 werden die Bildungsgänge getrennt, der Schwerpunkt im Praxisorientierten Bildungsgang liegt auf der Berufsorientierung und der Kooperation mit beruflichen Schulen. [Rechtliches](#) (§27a VOBGM), [HSchG](#) und [Überblick](#).

Mittelpunktschule

Nicht mit der Mittelstufenschule zu verwechseln, findet sich meist in dünnbesiedelten ländlichen Regionen und umfasst in der Regel Grund-, Haupt- und Realschule als Bildungsangebot für die umliegenden Ortschaften.