

# „Didaktische Analyse“

## hier gemeint als „Analyse und Reflexion von Lehrgegenständen“

(nach Wolfgang KLAFKI)

© Alexandra Hoff-Herrmann, 2005

> Die Strukturierung des Unterrichts im Ganzen ist natürlich auch abhängig von den Besonderheiten des jeweiligen Lern- bzw. Lehrgegenstandes. Daher gehört eine didaktische Analyse des Gegenstandes wesentlich zur Unterrichtsplanung, nach Meinung von KLAFKI sogar zum „Kern der Unterrichtsplanung“.

> Selbstverständliche und stillschweigende **Voraussetzung** für eine didaktische Analyse ist eine solide **fachwissenschaftliche Sachanalyse**. Sie steht - zeitlich gesehen - am Anfang einer Unterrichtsplanung. Dabei sollte es sich für den Lehrer um eine „nebensächliche“ Vorarbeit handeln.

> Dann erfolgt die eigentliche Hauptarbeit des Lehrers, nämlich die „**Didaktische Analyse**“. Sie ist eine **curriculare Methode**, einen beliebigen Gegenstand danach ( begründet ) zu beurteilen, ob er für den Unterricht und Bildung überhaupt geeignet erscheint, und wenn ja, wie er so aufbereitet werden kann, daß er als Lehrgegenstand geistig wirksam werden könnte - und zwar angepaßt an die Erfordernisse der jeweiligen Schülergruppen.

> Der Lehrgegenstand ist dabei nicht nur Selbstzweck (im Sinne von „Erschließung von Welt und Wirklichkeit“ für den Schüler), sondern auch Mittel zum Zweck: Welche **Lehr- und Erziehungsziele** übergeordneter Art könnten durch den Lehrgegenstand in seiner exemplarischen Bedeutung möglicherweise auch noch erreicht werden?

> Die nachstehend aufgeführten **Fragen reflektieren kritisch** den Gegenstand und entwickeln so aus einem Gegenstand der Fachwissenschaft oder aus einem Gegenstand der Berufs- und Lebenspraxis einen **Unterrichtsgegenstand** bzw. einen **Lehrstoff**.

### **Fünf Fragen der didaktischen Analyse:**

1. Frage nach der **Struktur des Unterrichtsgegenstandes**

als Lehrstoff-und Wissensstruktur im Bewußtsein der Schüler

- Begriffliche Netze und Bedeutungshierarchien  
Wörter als „Anker“ / Wortfelder
- Elementarisierung (zerlegen, reduzieren, wesentliche Zusammenhänge herstellen)
- Zwang zu bestimmten Abfolgen (sachlogische Sequenzen)

## 2. Frage nach der **Exemplarität des Gegenstandes**

- Das „Allgemeine“ eines speziellen Gegenstandes extrahieren (Das Allgemeine im Besonderen). Mit dem „Allgemeinen“ sind gemeint: fächerübergreifende oder fachspezifische Kategorien oder Basiskonzepte ( wie z.B.: Anzahl, Größe, Struktur, Funktion, Prozess, Genese, Zeitfaktor, Raumkonzepte ), die jeweils auch in konkreten Fällen immanent vorhanden sind. Auch Verfahren der Erkenntnisgewinnung und logische Denkfiguren zählen zu den Basiskonzepten.
- Nutzbarkeit durch Übertragbarkeit: für welche andere Lernsituation geeignet oder auf welchen anderen Lerngegenstand übertragbar ? (Transfer-Lernen für spätere Anwendungen)

Die beiden nächsten Fragen beziehen sich auf die **Bedeutsamkeit** eines Unterrichtsgegenstandes für Bildung und Erziehung. Hierbei geht es um Fragen der Bewertung, der Gewichtung, der Rangfolge, der Auswahl: Warum und wozu sollte der Schüler einen bestimmten Gegenstand erlernen, warum einen anderen Gegenstand eben nicht ?

## 3. Frage nach der **Gegenwartsbedeutung (aus der Sicht der Schüler)**

- Vermutetes Maß an Interesse oder aber an Abneigung und Gleichgültigkeit der Schüler und Schülerinnen
- Wissensvoraussetzungen (Vorkenntnisse aus dem vorangegangenen Unterricht oder Alltagserfahrungen)
- Intellektuelle Voraussetzungen: geistige Fähigkeiten, um den Lehrgegenstand angemessen verstehen zu können

## 4. Frage nach der **Zukunftsbedeutung ( für den Schüler )**

- Qualifikation für späteres berufliches und privates Leben
- gesellschaftliche Relevanz

5. Und am Schluß: Frage nach der **Zugänglichkeit** und **Erschließbarkeit** des Gegenstandes, also eine Frage **unterrichtsmethodischer** Art

hierzu:

- Reduktion bzw. **Vereinfachung** auf das Wesentliche
- mögliche „Einstiege“ in eine Thematik über „**Geschichten**“
- eindrucksvolle **Bilder und Symbole** als „Schlüssel“ zu einem ganzheitlich-intuitiven Verständnis eines Sachverhaltes oder eines Lebensphänomens.

### **Schrifttum:**

**KLAFKI**, Wolfgang: Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In: Die Deutsche Schule, 50.Jg.,1958, S. 450-471 ( zahlreiche Nachdrucke bis 1977 ).

**PETERSEN**, Wilhelm H.: Handbuch Unterrichtsplanung. München. 1982, darin: S. 47 – 68.

---

## **Kritischer Rückblick auf einige Jahrzehnte der Entwicklungsgeschichte didaktischer Theoriebildung in Deutschland**

© M.Geuting RWTH Aachen 2009

1) Soviel also zu den Grundgedanken, die KLAFFKI um das Jahr 1960 entwickelt hatte. Sie standen offensichtlich in einem engen Zusammenhang einerseits mit Ideen der **Philosophie** ( allgemeine Kategorienlehre, Gegenstandstheorien, Ontologie ), andererseits mit Überlegungen **bildungstheoretisch**-humanistischer Art. Dadurch hatte sich der Didaktik-Begriff in der pädagogischen Öffentlichkeit zunächst stark verengt - und zwar auf den Aspekt einer vornehmlich **fachlich-inhaltsbezogenen** und **lehrerzentrierten** Auffassung von Didaktik. Infolge dessen wurde es üblich ( bis etwa 1970 ), das Begriffspaar „ Didaktik (i.e.S.) und Methodik“ bzw. „Fachdidaktik und Fachmethodik“ zu verwenden (jedenfalls im westlichen Teil Deutschlands). Die Betonung des Inhaltlichen gipfelte in solchen Forderungen wie: Unterricht solle in erster Linie „(fach-) **wissenschaftsorientierter** Unterricht“ sein. Schließlich habe ja auch KLAFFKI postuliert: „Inhaltlichkeit“ habe absolut Vorrang vor dem „Methodischen“. Insbesondere die Pädagogischen Akademien bzw. Hochschulen sahen

in jener Höherbewertung des Fachlichen eine Chance, sich als Institutionen gegenüber den Universitäten zu emanzipieren. Und viele Lehrer sahen sich damals in erster Linie als „Fachexperten“, nicht sehr als „Fachmethodiker oder gar als Erzieher der Schuljugend.

Die **Abwendung von der Unterrichtsmethodik** und die Hinwendung zu den zugeordneten Fachwissenschaften läßt sich deutlich an der Etikettierung der jeweiligen Lehrgebiet-Bezeichnungen erkennen: So hieß es in den Fünfziger Jahren z.B. noch: „Methodik des Erdkundeunterrichts“ ( wie weiterhin auch später noch in der DDR ). Dann erfolgten Umbenennungen (im Westen) zu „Didaktik des Geographieunterrichts“ > „Geographie-Didaktik“ > schließlich „Geographie und ihre Didaktik“

2) Eine Kehrtwende im Sinne einer **Schülerzentrierung** erfolgte aber in den Siebziger Jahren, als im Rahmen der **Lernziel-Didaktik**, vor allem unter dem Einfluß anglo-amerikanischer **Psychologie**, der **Lernprozeß** in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit rückte. In dieser Zeit wurde hingegen - umgekehrt - der Inhaltsaspekt des Lernens ziemlich vernachlässigt, jedenfalls in der theoretischen Diskussion und in der psychologischen und pädagogischen Fachliteratur. Die Lernziel-Debatten wurden „inhaltsneutral“ geführt. Allerdings entartete die oft übertriebene Lernziel-Manie nicht selten zu einem atomistischen Formalismus lernzielorientierter Unterrichtsplanungen.

Im Rahmen der Pädagogischen Psychologie erlebte der Bereich der Unterrichtsmethodik indes eine Renaissance. Anstatt des altertümlich anmutenden Begriffes „Unterrichtsmethode“ sprach man indes lieber von „Lernhandlung“ oder von „handlungsorientiertem Lernen“ - neue Fassaden für Altbewährtes. Dabei entdeckte man - wieder einmal erneut - die Bedeutung der **Aufgaben-Didaktik**, zunächst im Zusammenhang mit der „Operationalisierung“ von Lernzielen, dann aber, unter dem Einfluß der DDR-Didaktik (u.a. L.KLINGBERG) in erweiterten Fragestellungen:

Unterricht sei doch in erster Linie eine lernlogische Abfolge von Frage- und Aufgabenstellungen. So begann man konsequenterweise (auch im Geiste der vergangenen Arbeitsschulpädagogik der Zwanziger Jahre) Schulbücher und andere Lernmaterialien als schülerorientierte Arbeitsbücher zu konzipieren.

3) Auch während der zeitgleich aufkommenden **Curriculum-Diskussion** der Siebziger Jahre wurde die Tradition der fachwissenschaftlichen Dominanz ( vor allem im gymnasialen Bereich ) ebenfalls in Frage gestellt: Schule sei nämlich nicht vornehmlich

Wissens- oder gar Wissenschaftsschulung, sondern habe auch mindestens in gleichem Maße **Fähigkeiten bzw. Kompetenzen** der Schüler auszubilden, und zwar als Ausstattung für ihr späteres berufliches und persönliches Leben. Neben die Traditionsfächer sollten ergänzend fächerübergreifende Lernbereiche sowie Projektunterricht treten, um auch auf diese Weise verstärkt „Lebensqualifikationen“ („life skills“) zu entwickeln, zum Beispiel Problemlöse- und Entscheidungsfähigkeiten.

**Politische Kräfte** haben damals versucht, mit Hilfe von Lehrplanreformen bewußtseinsbildend auf Lehrerschaft und Schüler einzuwirken, und zwar durch Vorgabe von Richtzielen, um auch auf diesem Wege die deutsche Gesellschaft in bestimmte Richtungen hinein zu verändern (so im Westen) oder aber zu stabilisieren (so im Osten / dort durch das monolithische „Lehrplanwerk der DDR“).

**4)** In der Gegenwart, **zu Beginn des 21. Jahrhunderts**, ist die (oftmals abgehobene) Diskussion über Theoriekonzepte in Deutschland nun offensichtlich in der **Realität von Schule und Unterricht** angekommen. (Es waren wortreiche und praxisferne Diskussionen. Sie standen jeweils unter dem Einfluß von kurzfristigen pseudo-intellektuellen Zeitgeist-Moden.) Vor allem der sogenannte PISA-Schock hat zur Ernüchterung geführt. Auch die Wiedervereinigung hat dazu beigetragen: War doch die Didaktik in der ehemaligen DDR (von ihrer ideologischen Prägung einmal abgesehen) vorwiegend angewandte Forschung und somit an konkreter und erfolgreicher Schulpraxis interessiert.

**5) Im Mittelpunkt der gegenwärtigen Diskussionen** stehen - unserer Einschätzung nach - solide pragmatische **Forderungen** wie:

> Schülerorientierung (statt übertriebener Wissenschaftsorientierung)

> Überprüfbarkeit der Lernerfolge / Festlegung von vergleichbaren Leistungsstandards

> Ausweitung des Didaktik-Begriffes, auch durch übergreifende Vergleiche der einzelnen Fachdidaktiken sowie durch internationale Leistungsvergleiche (mithin: Abkehr von einseitig nationalen und von beschränkt fachspezifischen Theorievorstellungen)

> Verknüpfung der theoretisch-abstrakten Allgemeinen Didaktik mit erfahrungswissenschaftlichen Forschungsergebnissen der Fachdidaktiken (bisher: getrennte Experten-Zirkel, separate Zeitschriften, isolierte Institute, unabhängige Fachverbände)

>Verbindung von „konkreter“ Didaktik und empirischer Psychologie

>Mißtrauen gegenüber programmatischen Bildungsideologien, gegenüber allzu massiven parteipolitischen und konfessionellen Einflußnahmen, gegenüber solchen dogmatischen Vorstellungen, Schule könnte auch „Weltanschauungsschule“ sein

> Verknüpfung von Lernen und Erziehen / Selbstverständnis der Lehrer als „Erziehungsverantwortlicher“ ( nicht bloß als Wissensvermittler)

> Förderung der Kinder im Vor- und Grundschulalter, Ganztagschule, 12 statt 13 Schuljahre

>nicht nur „Schülermitverantwortung“, sondern auch „Elternmitverantwortung“

> Gegen Neuerungssucht und Abwechslungsdrang (von Teilen der Lehrerschaft und von fast allen Lehrmittel-Verlagen) / Forderung nach ruhiger Kontinuität des Lernens und Einübens / Rückkehr zu grundlegenden klassischen Tugenden der Didaktik: „Verweilen, Wiederholen, Festigen, Verknüpfen und Anwenden“ ( so: J.-H. OLBERTZ in: FAZ 14.5.2009, S.8 )

---