



# HÖREN

<b>Entwicklungsbereich</b>	Kognition – Lernen Wahrnehmung Soziale und emotionale Entwicklung
<b>Titel/Thema</b>	Textbaustein: <b>Strukturierung</b>
<b>Verfasser(innen)</b>	Dr. Simone Born
<b>Erstellungsdatum</b>	Juli 2019





## Ausgewählte Unterrichtsprinzipien im Fokus des Förderschwerpunkts Hören:

### STRUKTURIERUNG

#### WAS und WARUM?

*„Das Unterrichtsprinzip der Strukturierung fordert, dass sich der Erwerb von Wissen, Einstellungen und Verhaltensweisen beim Schüler in der Form eines geordneten Aufbaus vollziehen soll. Dazu müssen die Struktur des Lerninhalts, die Struktur des Lernenden und die Struktur der Methode zusammenpassen“ (WIATER 2001, S. 79).*

Demzufolge macht ein geordneter Wissensaufbau bei Schülerinnen und Schülern auch eine strukturierte Präsentation des Lerninhalts erforderlich. Wesentliche Variablen innerhalb dieses Unterrichtsprinzips sind demnach u. a. Klarheit und ein „Klassenmanagement“ (= „Classroom Management“).

#### WIE?

Unterrichtliche Strukturierung bezieht sich insbesondere auf einen erkennbaren „roten Faden“, der sich durch die Stunde und den gesamten Tagesablauf zieht. Dabei geht es auch um die Herausarbeitung des „Kerns“ des Lerninhalts.

Strukturierung ist wesentlich, um etwa eine Aufgliederung des Stoffes in Teilaspekte vorzunehmen, die wiederum schrittweise behandelt werden, und gegebenenfalls Verbindungen mit anderen Lerninhalten oder etwa den Bezug zum (übergeordneten) Thema herstellen zu können.

Die Umsetzungsmöglichkeiten von unterrichtlicher Strukturierung sind zahlreich und können nach Einsatzbereichen unterschieden werden, etwa als Sachstruktur des Lerninhalts (1), als methodische Strukturierung (2) sowie im Sinne struktureller Lernprozesse (3) (in Anlehnung an WIATER 2001):

##### **Zu (1) Sachstruktur des Lerninhalts:**

Gemeint sind Überlegungen der didaktischen Analyse und Reduktion, da der Lernweg, der sich durch die Sache ergibt, mit dem Lernweg der Schülerinnen und Schüler verknüpft werden soll.

##### **Zu (2) Methodische Strukturierung:**

Methodische Strukturierung umfasst die Einplanung von z. B. Hör- und Abseh-Pausen, Phasen der An- und Entspannung (Rhythmisierung), Methodenvarianz zur besseren Aufrechterhaltung der Schülersaufmerksamkeit, Wechseln der Leistungsbereiche (kognitiv, emotional, sozial, pragmatisch), ...

##### **Zu (3) Strukturelle Lernprozesse:**

Den Schülerinnen und Schülern selbst soll ebenso das Strukturieren vermittelt werden und sie sollen an strukturierte Denkprozesse, Problemlösestrategien, Handlungsschemata, Arbeitstechniken usw. herangeführt werden.

Auch aus lernpsychologischer Perspektive wird durch strukturierte stoffliche Darbietung ein besseres und nachhaltigeres Durchdringen, Verstehen und Behalten des Lerngegenstandes bei den Schülerinnen und Schülern vermutet.

Im Folgenden werden schwerpunktmäßig Aspekte der methodischen Strukturierung (Punkt 2) betrachtet – unter der besonderen Perspektive eines inklusiven Unterrichts mit hörgeschädigten Schülerinnen und Schülern.

## BEDEUTUNG und UMSETZUNG für den Unterricht mit Hörgeschädigten Schülerinnen und Schülern?

Strukturiertes Lehrkraftverhalten und strukturierte Lehrkraftsprache sowie eine entsprechende Unterrichtsorganisation erleichtern hörgeschädigten Schülerinnen und Schülern das Verständnis für Unterrichtsabläufe und -inhalte sowie die Aufrechterhaltung von Konzentration und Aufmerksamkeit<sup>1</sup>.

**Günstige Maßnahmen im Sinne einer unterrichtlichen Strukturierung für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf Hören** (vgl. BORN 2009; HAUFF/KERN 1991; TRUCKENBRODT/LEONHARDT 2016):

### ➔ Strukturierung durch „Klarheit“ und Verständnissicherung

Beispiele:

- Verschriftlichung wesentlicher Aussagen / zentraler Begriffe / ...
- Zusammenfassungen/Wiederholungen (siehe auch „Strukturierung durch Lehrersprache“, ...)
- Sicherung des Anweisungsverständnisses
- Rituale – bspw. in Form von wiederkehrenden Handlungen, Situationen, Formulierungen, Stundenverläufen (siehe auch „Strukturierung durch Ritualisierung“)

### ➔ Strukturierung durch **Transparenz** (vgl. auch „Strukturierung durch Ritualisierung“):

- Transparenz der Unterrichtsabläufe

Beispiele:

- Regeln und Rituale (z. B. Tagesbeginn mit Morgenkreis, Tagesende mit Verabschiedung, Stundenende mit abschließender Reflexion)
- Besprechung des Tagesablaufs im Überblick
- Ankündigungen (Veranschaulichung!) von Themen- und Fachwechsel
- abschließende und schriftlich fixierte Hausaufgabenanschrift
- ähnlich ablaufende Unterrichtsverläufe (Hinführung – Erarbeitung – Sicherung)
- Organisation von Übergängen (z. B. bei einem Themen-, Fach- und Lehrkraftwechsel)
- Transparenz des zeitlichen Rahmens, z. B. durch einen „Time-Timer“ (Eieruhr-Prinzip mit deutlicher farblicher Markierung der Restzeit) / eine Sanduhr, schriftlich fixierte Zeitangaben
- Transparenz der Ziele/Inhalte

Beispiele:

- Herausstellung und Visualisierung von (und am besten mit den Schülerinnen und Schülern erarbeiteten) Problem- und Fragestellungen
- Transparentmachung der zu erwerbenden Kompetenzen
- Wiederholungen, (Teil-)Zusammenfassungen, schriftliche Zielangaben, gut organisierte Übergänge

### ➔ Strukturierung durch klare und prägnante **Lehrkraftsprache**

Beispiele:

- ritualisierte Wörter/Sätze für wiederkehrende Handlungen (z. B. bei Sachaufgaben in Mathematik, bei Versuchen in naturwissenschaftlichen Fächern)
- regelmäßige Zusammenfassungen und Wiederholungen (durch die Lehrkraft / Mitschülerinnen und Mitschüler)

### ➔ Strukturierung durch **Rhythmisierung**

Beispiele:

- sinnvoller Methoden- und Sozialformenwechsel: ermöglicht Hör- und Abseh-Pausen und fördert die Aufrechterhaltung der Konzentration bei den Schülerinnen und Schülern (reduziert zugleich den Lärmpegel!)

### ➔ Strukturierung durch **Ritualisierung**, das heißt durch wiederkehrende Situationen, Handlungen, sprachliche Formulierungen, Symbole, Stundenverläufe, Verfahren der Hinführung/Erarbeitung/Sicherung

Beispiele:

- alters- bzw. stufenabhängige Symbole, z. B. für die Hausaufgaben, für Verhaltenswartungen („leise sein“; „sich melden“; ...),
- gewohnter Stundenbeginn, z. B. ein gemeinsames „Guten Morgen“ (entsprechende Gebärden einfügen!), eine gemeinsame Besprechung des Tagesablaufs mittels Symbolen/Bildkarten
- gewohntes Stundenende, z. B. Hausaufgaben (schriftlich fixiert), „Was haben wir heute gelernt?“ (Besprechung mittels Visualisierungsmaßnahmen), gemeinsame Verabschiedung (ggf. verschiedene Möglichkeiten als Satzkarten im Klassenzimmer visualisiert)

- ritualisierter Wechsel bestimmter Unterrichtsphasen mittels Symbolkarten für verschiedene Fächer/Sozial- und Arbeitsformen, zeitlicher Angaben – am besten vi-sualisiert (Sanduhr/Timer/ Klangschale/Anschreiben der Zeitangaben/...)
  - Feedback-Runde nach einem Referat
  - bei einem Versuch/Experiment einen ritualisierten Ablauf einhalten (z. B. An-nahme/These – Versuch – Beweis – Reflexion/Transfer)
  - Einsatz von Symbol-, Wort- und Satzkarten, z. B. „Heft“ für einen Hefteintrag, „Haus“ für Hausaufgabe, für bestimmte Sozialformen, für die Unterrichtsfächer, für be-stimmte Phasen bei einem Versuch, ...
  - Einsatz von Handzeichen, z. B. „Stillefuchs“ (= Mund zu, Ohren spitzen), Zeigen auf die Sprecher, Hand heben für „Bitte melden!“, „Give me five!“ (vgl. SCHLAMP-DIECKMANN 2010; STECHER 2011)
  - Einsatz von Handpuppen in der Grundschule für bestimmte Aktionen oder Hinweise
  - Licht ein- und ausschalten bei zu hohem Lärmpegel bzw. allgemein als Signal für „alle schauen zur Lehrkraft“
  - Mikrofon der Höranlage als Hinweis auf die Gesprächsdisziplin gemäß dem Prinzip „Derjenige mit Mikrofon spricht!“ (**günstig**: Bildkarte/Piktogramm dazu)
- Demnach sind es insbesondere Regeln, Routinen, Abläufe und gut organisierte Übergänge, welche den Unterricht strukturieren und somit das unterrichtliche Verständnis der Schülerinnen und Schüler fördern (und zugleich Disziplinschwierigkeiten reduzieren). Somit tragen sie gleichzeitig zur Reduzierung von Unruhe bei und wirken auch deshalb günstig für das Situations- und Instruktionsverständnis der hörgeschädigten Schülerinnen und Schüler.

## GRENZEN?

Eine zu starke unterrichtliche Strukturierung und ein zu starres Festhalten an der geplanten Struktur

- verhindern ein flexibles Eingehen auf die (Entwicklungs-)Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler,
- bringen eine zu geringe Schülerorientierung und -aktivierung sowie mangelnde Mitsprache und Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler mit sich,
- führen zu einer Einschränkung hinsichtlich Situationsangemessenheit und Offenheit des Unterrichts,
- konzentrieren sich zu stark auf kognitive Lernbereiche bei gleichzeitiger Vernachlässigung sozial-emotionalen, kreativen und ganzheitlichen Lernens.

Eine zu starke unterrichtliche Strukturierung kann somit eine Über- oder eine Unterforderung der Schülerinnen und Schüler mit sich bringen.

Eine adäquate, sinnvolle Strukturierung erfordert entsprechende Diagnose-, Förder- und Unterrichtskompetenzen der Lehrkraft, so dass auch hier die Bedeutung entsprechenden Wissens hervorzuheben ist (vgl. LINGELBACH 1995).

Alles in allem ist die Umsetzung vielfältiger Aspekte des Unterrichtsprinzips der Strukturierung nicht nur ein Qualitätsmerkmal des Unterrichts, sondern auch Ausprägungsmerkmal eines bestimmten Erziehungs- und Unterrichtsstils. Bei BORN (2009) erwies sich im Hinblick auf unterrichtliche Strukturierung bei denjenigen Lehrkräften der Unterricht als besonders günstig, bei denen ein tendenziell demokratischer, sozial-integrativer Unterrichtsstil mit individuellen Ausprägungen vorlag (ebd., S. 583). Des Weiteren ergab sich ein Zusammenhang zwischen tatsächlich beobachteter Strukturierung und einer partiellen Bewusstheit der befragten Lehrkräfte zu einzelnen Aspekten unterrichtlicher Strukturierung, was wiederum auf die Bedeutsamkeit der Einstellungen, des allgemeinen Unterrichts- und Erziehungsstils sowie auf eine Informierung der Lehrkräfte verweist.

### Literatur:

BORN, SIMONE. Schulische Integration Hörgeschädigter in Bayern – Didaktik und Methodik des integrativen Unterrichts mit hörgeschädigten Schülern in allgemeinen Schulen (Sekundarstufe I). Dissertationsarbeit LMU, München: 2009. [https://edoc.ub.uni-muenchen.de/10204/1/Born\\_Simone.pdf](https://edoc.ub.uni-muenchen.de/10204/1/Born_Simone.pdf) - Letzter Zugriff: 26.03.2019

von HAUFF, ROSWITHA / KERN, WALTER. Unterricht in Klassen mit hörgeschädigten und hörenden Schülerinnen und Schülern. München: Ehrenwirth Verlag 1991.

LINGELBACH, HEIKE. Unterrichtsexpertise von Grundschullehrkräften. Erziehung – Unterricht – Bildung, Bd. 35. Hamburg: Verlag Dr. Kovač 1995.

SCHLAMP-DIECKMANN, FRANZISKA. Förderung des Satz- und Anweisungsverständnisses im Unterricht. In: Praxis Sprache 1 (2010) 2, S. 4-8.

STECHE, MARKUS. Guter Unterricht bei Schülern mit einer Hörschädigung. Heidelberg: Median-Verlag 2011.

TRUCKENBRODT, TILLY / LEONHARDT, ANNETTE. Schüler mit Hörschädigung im inklusiven Unterricht. Praxistipps für Lehrkräfte. München/Basel: Reinhardt Verlag, 2. Auflage 2016.

WIATER, WERNER. Unterrichtsprinzipien. Donauwörth: Auer Verlag 2001.

