

# Lehren in der Sozialen Arbeit

Bearbeitet von  
Wolfgang M. Heffels

1. Auflage 2008. Taschenbuch. 192 S. Paperback  
ISBN 978 3 8252 3070 8  
Format (B x L): 15 x 21,5 cm

[Weitere Fachgebiete > Pädagogik, Schulbuch, Sozialarbeit > Sozialarbeit](#)

Zu [Inhaltsverzeichnis](#)

schnell und portofrei erhältlich bei

**beck-shop.de**  
DIE FACHBUCHHANDLUNG

Die Online-Fachbuchhandlung [beck-shop.de](http://beck-shop.de) ist spezialisiert auf Fachbücher, insbesondere Recht, Steuern und Wirtschaft. Im Sortiment finden Sie alle Medien (Bücher, Zeitschriften, CDs, eBooks, etc.) aller Verlage. Ergänzt wird das Programm durch Services wie Neuerscheinungsdienst oder Zusammenstellungen von Büchern zu Sonderpreisen. Der Shop führt mehr als 8 Millionen Produkte.

# Wolfgang M. Heffels

## Lehren in der Sozialen Arbeit



Klinkhardt

UTB



UTB 3070

### **Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage**

Böhlau Verlag · Köln · Weimar · Wien  
Verlag Barbara Budrich · Opladen · Farmington Hills  
facultas.wuv · Wien  
Wilhelm Fink · München  
A. Francke Verlag · Tübingen und Basel  
Haupt Verlag · Bern · Stuttgart · Wien  
Julius Klinkhardt Verlagsbuchhandlung · Bad Heilbrunn  
Lucius & Lucius Verlagsgesellschaft · Stuttgart  
Mohr Siebeck · Tübingen  
C. F. Müller Verlag · Heidelberg  
Orell Füssli Verlag · Zürich  
Verlag Recht und Wirtschaft · Frankfurt am Main  
Ernst Reinhardt Verlag · München · Basel  
Ferdinand Schöningh · Paderborn · München · Wien · Zürich  
Eugen Ulmer Verlag · Stuttgart  
UVK Verlagsgesellschaft · Konstanz  
Vandenhoeck & Ruprecht · Göttingen  
vdf Hochschulverlag AG an der ETH Zürich

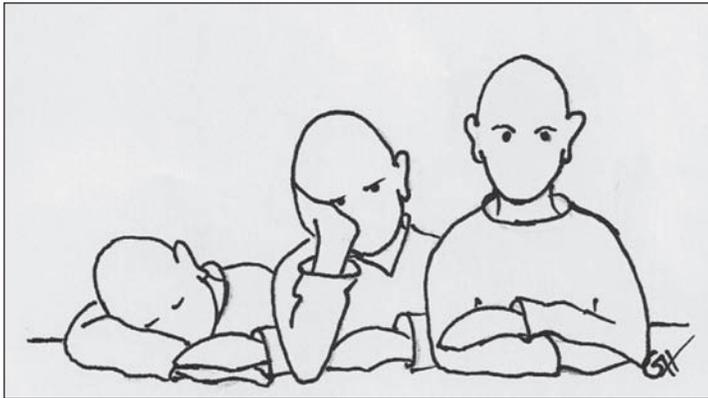
LEHREN  
IN DER SOZIALEN ARBEIT

von  
Wolfgang M. Heffels

---

VERLAG  
JULIUS KLINKHARDT  
BAD HEILBRUNN • 2008

Gewidmet meinen Eltern  
Wilhelmine und Hans Heffels



Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-7815-1617-5 (Klinkhardt)

ISBN 978-3-8252-3070-8 (UTB)

2008.4.Kag. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Printed in Germany 2008.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

UTB-Bestellnummer: 978-3-8252-3070-8

<b>Vorwort</b> .....	9
<b>1 Einleitung</b> .....	11
<b>2 Lehren und Lernen</b> .....	15
2.1 Lehrhandeln durch Lehrverhalten.....	16
2.2 Lehren als Tätigkeit, Arbeit, Beruf, Profession oder Kunst.....	18
2.3 Lernen .....	21
2.3.1 Der Lerngegenstand – die Bestimmung, was gelehrt wird.....	23
2.3.2 Der Lernweg – vom Kontakt bis zum Speicher.....	24
2.3.3 Die Lernart – von der Aneignung bis zur Haltung .....	27
<b>3 Bildungsvorstellung und Bildungsverständnis</b> .....	31
3.1 Drei ausgewählte Vorstellungen von Bildung .....	32
3.2 Acht Thesen zum Bildungsbegriff.....	34
3.2.1 Bildung bedarf der Selbsttätigkeit! .....	34
3.2.2 Bildung bedarf der Qualifizierung! .....	35
3.2.3 Bildung bedarf der Erziehung! .....	37
3.2.4 Bildung bedarf der Selbstreflexion!.....	39
3.2.5 Bildung zeigt sich im Verhalten und Handeln!.....	40
3.2.6 Bildung zeigt sich in der Lebensgestaltung!.....	41
3.2.7 Bildung zeigt sich im Fragen! .....	44
3.2.8 Bildung ist ein Prozess! .....	46
3.3 Vier Bildungsperspektiven .....	47
3.3.1 Die Reproduktion von Wissen und Können als Bildung 1 .....	48
3.3.2 Initiierung erwünschter Verhaltensweisen als Bildung 2.....	49
3.3.3 Die Herausformung des Selbst als Bildung 3.....	51
3.3.4 Das Entscheidungslernen als Bildung 4.....	53
3.3.5 Zusammenfassung der vier Bildungsperspektiven.....	55
<b>4 Lehren im schulischen Bereich</b> .....	57
4.1 Die Didaktische Vorklärung .....	59
4.1.1 Curriculumsanalyse.....	60
4.1.2 Bedingungsanalyse.....	61
4.1.3 Sachanalyse .....	62
4.1.4 Handlungsfeldanalyse .....	63

4.2 Didaktische Perspektive .....	64
4.3 Methodische Konstruktion .....	69
4.3.1 Bestimmung des Artikulationsschemas .....	69
4.3.2 Bestimmung der Unterrichtsinhalte .....	74
4.3.3 Bestimmung des Zugriffs auf die Inhalte .....	76
4.3.4 Bestimmung der Unterrichtselemente .....	76
4.4 Darstellung der Unterrichtsplanung.....	78
<b>5 Lehren im außerschulischen Bereich.....</b>	<b>81</b>
5.1 Lehren in der Kinder- und Jugendbildungsarbeit .....	82
5.2 Lehren im betrieblichen Kontext.....	86
5.3 Lehren in der Erwachsenenbildung .....	92
5.4 Lehren in der Seniorenarbeit .....	97
<b>6 Lehrformen.....</b>	<b>103</b>
6.1 Häufig verwandte Lehrformen .....	103
6.1.1 Monologisch lehrerzentrierte Formen .....	104
6.1.2 Informationspraktischer Unterricht / Lehreremonstration .....	106
6.1.3 Dialogisch lehrerzentrierte Formen .....	108
6.1.4 Schülerzentrierte Lernformen .....	111
6.2 Seltener eingesetzte Lehrformen.....	112
6.2.1 Problemorientierter Unterricht .....	113
6.2.2 Erfahrungsbezogener Unterricht .....	114
6.2.3 Das Sokratische Gespräch.....	114
6.2.4 Erlebensbezogener Unterricht .....	115
6.2.5 Handlungsorientierung .....	116
6.2.6 Projektbezogener Unterricht .....	117
6.2.7 Sandwich-Methode.....	118
6.2.8 Well-Methoden.....	119
<b>7 Unterrichtsdurchführung .....</b>	<b>121</b>
7.1 Die Einblendung des Ausgeblendeten .....	122
7.2 Präventionsstrategien gelungener Unterrichtsarbeit .....	124
7.2.1 Steuerung von Lehr-Lern-Prozessen.....	125
7.2.2 Beziehungshandeln.....	128
7.2.3 Beachtung von Regelwerken zur Klassenordnung.....	132

7.3	Deeskalationsstrategien bei Unterrichtsstörungen .....	135
7.3.1	Lehrerzentrierte Aktionen.....	136
7.3.2	Kooperative Aktionen.....	138
7.3.3	Erfahrungslernen durch Lehrbesprechungen .....	141
<b>8</b>	<b>Lernleistungs- und Entwicklungsförderung .....</b>	<b>145</b>
8.1	Das Leistungsprinzip .....	146
8.2	Differenzierung zwischen Lernleistungs – und Entwicklungsförderung.....	150
8.3	LernLeistungsFörderung (LLF) .....	152
8.3.1	Konstruktion von diagnosefähigen Leistungsüberprüfungen ....	152
8.3.2	Förderung von Lernern zur besseren Lernleistungserbringung ..	156
8.4	Entwicklungsförderung.....	157
8.4.1	Grundannahmen zur Entwicklungsförderung.....	157
8.4.2	Entwicklungsförderung im Unterricht .....	158
8.4.3	Entwicklungsförderung durch Beratung .....	159
<b>9</b>	<b>Lehrevaluation .....</b>	<b>163</b>
9.1	Bewertung der Unterrichtsplanung .....	167
9.2	Evaluation der Unterrichtsdurchführung .....	170
9.2.1	Selbstevaluation einer Unterrichtsdurchführung .....	170
9.2.2	Fremd- und Selbstevaluierung einer Unterrichtsdurchführung..	172
9.3	Evaluierung einer Lehr-Lern-Einheit.....	177
	<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>189</b>



## Vorwort

Dieses Buch entstand im Laufe meiner beruflichen Tätigkeit als Erziehungswissenschaftler an der Katholischen Fachhochschule Nordrhein-Westfalen, Abt. Köln. Dort bin ich im Fachbereich Gesundheitswesen unter anderem auch an der Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern beteiligt. In dieser Funktion des Allgemeindidaktikers war und ist es mir ein Anliegen, die Möglichkeiten und Bedingungen bereitzustellen, die Lehrende brauchen, um in eigener Verantwortung Verantwortungsbildung bei Lernern initiieren zu können. Dem entsprechend wird das vorliegende Buch von der Idee getragen, dass durch die Auseinandersetzung mit den Lesern beabsichtigt wird, das Vorliegende weiter zu entwickeln. Deshalb sind alle interessierten Leser aufgefordert, Anregungen zur Weiterentwicklung dem Autor mitzuteilen.

Mein Dank geht zunächst an meine Schwägerin Gabriele Heffels, die die Intention des Buches in ein Bild umgesetzt hat. Denn wie allgemein bekannt, sagt ein Bild viel mehr aus als Worte. Ferner danke ich an dieser Stelle ganz besonders Frau Elke Wöhrmann, die auf höchst unkomplizierte Weise durch ihre lebendige und kritische Auseinandersetzung an der Überarbeitung der Manuskripte mitgearbeitet hat. Mein Dank ergeht auch an Herrn Andreas Klinkhardt, der dem Projekt der Studienbuchreihe produktiv zur Seite stand. Meinen Kindern, Miriam und Markus, danke ich für die vertrauensvolle und erbauliche Zeit vor allem in den letzten zwei Jahren.

Köln / Baesweiler; März 2007

Wolfgang M. Heffels



# 1 Einleitung

„Lehren in der Sozialen Arbeit“ ist ein Buch, in dem Bausteine einer bildungsintendierenden Lehre zusammengefasst werden. Lehrende erhalten damit Anregungen, wie sie aus möglichen Bildungsperspektiven Lehrhandeln planen, durchführen und evaluieren können. In diesem Sinne erfordert eine bildungsintendierende Lehrtätigkeit eine Klärung dessen, was der Begriff Bildung beinhaltet; eine Vorstellung darüber, welche Lehre welches Lernen ermöglichen kann;

- ein Regelwissen über die mit den Bildungsperspektiven einhergehenden und zu gestaltenden Lehr-Lern-Prozesse;
- kommunikative Fähigkeiten zur Ermöglichung bedeutsamen Lernens;
- ein Vermögen, Lehrhandeln systematisch zu evaluieren, damit eine Verbesserung des eigenen Lehrhandelns möglich wird.

Der Lehrende ist in seinem Tätigwerden hierbei einerseits gefordert, sein Handeln sich selbst und anderen gegenüber zu legitimieren, und andererseits soll durch sein Handeln eine Haltung der Verantwortlichkeit bei den Adressaten seiner Bemühungen engagiert angebahnt werden. Deshalb bedarf der Pädagoge, der diese Aufgabe wahrnehmen will, eines „inneren“ Vermögens, der Kompetenz der Verantwortlichkeit, und eines „äußeren“ Vermögens, durch Kommunikation das Intendierte anschlussfähig in den Verstehensbereich der Adressaten zu bringen, um entsprechende Auseinandersetzungsprozesse zu initiieren. Die Fähigkeit zu einer von ihm zu entwickelnden pädagogisch kompetenten Performance bedarf einer eigenständigen Qualifizierung, die von qualifizierenden Kompetenzen zu trennen sind.

Etwas zu Wissen und grundsätzlich in der Lage zu sein, bestimmte pädagogische Interventionen auszuführen sind qualifizierte Kompetenzen. Die Fähigkeit, eine Gruppe von Lernern einzuschätzen und abzuwägen, wie das Intendierte bei unterschiedlichen Lerngruppen und unter den jeweiligen situativen Bedingungen wirkungsvoll in Szene gesetzt werden kann, bedarf einer pädagogisch kompetenten Performance. Eine derartige pädagogisch kompetente Performance ist das, was die Kunst des Lehrens ausmacht.

Versucht man das künstlerische Handeln zu bestimmen, wird man feststellen, dass in der Kategorie des Künstlerischen vielfach Geschmacksurteil im Vordergrund stehen und künstlerisches Handeln damit in die Willkür des Einzelnen verbannt wird. Soll diese Willkür aufgehoben werden, müssen allgemeine Voraussetzungen des künstlerischen Handelns bestimmt werden.

Bei Schleiermacher ist sich der Künstler darüber bewusst, dass er von der Idee bis hin zur Entäußerung etwas schaffen möchte, das anderen Menschen auf

ihrem Weg etwas Neues gewährt. Wobei die Produktion des Neuen Wissen und Übung voraussetzt und daran gebunden ist. Eine derartige über das Wissen und das Üben hinausgehende bewusste Schaffenstätigkeit erfordert des weiteren ein Infiiziert-Sein. Folglich geht die Schaffenstätigkeit mit einem inneren Entäußerungsdrang einher, der den Künstler auffordert, schaffend tätig werden zu wollen. Insofern lässt sich auf der Seite des Künstlers der Kunstbegriff auf die Trias Erregung, Vorbildung und Ausführung beziehen. Diese drei Begriffsbestandteile können als die „*conditio sine qua non*“ des künstlerischen Handelns dargestellt werden.

Bezieht man nun den Rezipienten der Kunst mit ein, dann fällt der Blick auf die Wirkweisen des Kunstobjektes. Hier wird das in die Kommunikation kommende entweder inhaltlich oder in Bezug auf seine Erscheinungsform bewertet. Kunst ist hier das, was über das alltägliche, gewöhnliche hinausgeht. Kunst kann in ästhetischer Weise auf ihre Form hin missfallen, gefallen oder inhaltlich kontrovers diskutiert werden. Wie auch immer Kunst besprochen wird, wenn sie besprochen wird, wurde sie registriert. Die Interpretation des Rezipienten auf das Kunstobjekt / -projekt kann für den Künstler mitentscheidend darüber sein, ob und inwieweit er sich als Künstler mit der Kunstkritik zufrieden gibt oder an seiner künstlerischen Ausformung weiter arbeiten möchte. Der Künstler, der seinen Stil gefunden hat, verfeinert diesen, perfektioniert ihn oder aber er überführt diesen in einen anderen, neuen Stil.

In einem Transfer des Lehrhandelns als Kunst bedeutet dies, dass die Trias Erregung, Vorbildung und Ausführung unter Berücksichtigung der Rezipienten in ein Quartett verwandelt wird: Erregung, Vorbildung, Ausführung und Evaluation.

- Die Erregung umfasst hierbei im Kern ein pädagogisches Ethos. Der Pädagoge, Andragoge oder Geragoge sollte einerseits Menschen mental lieben und achten sowie an ihren Sichtweisen interessiert sein. Andererseits sollte er zugleich als ein Du, ein Gegenüber wirken wollen, das durch seine Mitteilungen die Auseinandersetzung mit dem Adressaten seiner Bemühung anregen möchte. Die intendierten Anregungen beziehen sich im Kern auf die Autonomie des Adressaten. Dieser soll befähigt werden inmitten einer Kultur- und Sozialgemeinschaft für sein Tun und Lassen und die Gestaltung seines Lebens Verantwortung zu übernehmen.
- Die Vorbildung im erzieherischen Sinn unterliegt einem eigenen Erfahrungsbereich. Aufgrund der aus den eigenen Erlebnissen resultierenden Erfahrungen erwirbt ein jeder Mensch ein rezeptologisches Vermögen. Ein derartiges Vermögen umfasst Meinungswissen, Erfahrungen, subjektive Überzeugungsgewissheiten und eingeübte Verhaltensweisen. Hierauf aufbauend und möglicherweise in Kontrast stehend erwirbt ein jeder Lehrende eine qualifizierende

Kompetenz. Diese umfasst ein Theoriewissen mit handlungspraktischen Elementen. Wesentlich ist, dass die Lehrenden hierbei ein Vermögen erwerben, wie sie ihr Lehrhandeln systematisch aus- und bewerten können. Denn nur dies ist die Bedingung der Möglichkeit zur Anbahnung einer Lehrkunst in dem hier vorgestellten Sinne.

- Die Ausführung ist das alltägliche Lehrhandeln. Hier gilt es Lehren und Lernen konkret in der jeweiligen Lehrpraxis zu gestalten und an der eigenen pädagogisch kompetenten Performance zu arbeiten, d.h. hier ist Unterricht vorzubereiten, durchzuführen, es sind Leistungen zu messen und zu fördern und individuelle Entwicklungsprozesse der Lerner anzustoßen. Diese Bausteine des Lehrhandelns werden in diesem Buch grundgelegt.
- Die Evaluation des Lehrhandelns rundet dieses Buch ab und wird als eine systematische Betrachtung der Lehraktivitäten zur Perfektionierung des Lehrhandelns und damit einer Anbahnung der eigenen Lehrkunst angelegt.

Unterrichten kann jeder, der sich vor eine Gruppe von Lernern stellen kann und etwas hat, worüber er sich mitteilt. Die Kunst des Lehrens ist aber etwas gänzlich anderes und wird getragen von der Idee des Pädagogischen und einem Vermögen, welches sowohl qualifizierter Kompetenzen wie auch einer pädagogisch kompetenten Performance bedarf. Diese Voraussetzungen ermöglichen über die Evaluierung des Lehrhandelns die Entwicklung einer kunstvollen Lehre, die ein effektives, effizientes und nachhaltiges Lernen ermöglicht und Lerner fordert und fördert.



## 2 Lehren und Lernen

### Beispiel:

Ein Lehrender, der seinen Unterricht vorbereitet und durchgeführt hat, lässt eine Lernzielkontrolle schreiben und stellt fest, dass das was, ihm besonders wichtig war, nur von den wenigsten Lernern wiedergegeben wurde.

Über dieses Erlebnis kommt der Lehrende ins Grübeln und stellt sich die Fragen

- Welche Gegenstände sind lehrbar?
- Wie kann ich das, was ich lehren kann, verbessern?
- Welche Verantwortung trägt der Lehrende und welche Verantwortung der Lernende?
- Wie kann das, was bereits gelernt worden ist, vertiefend gelehrt und die Vergessensleistung verringert werden?

Im Anschluss daran erinnert sich der Lehrende an seine eigenen Lernerfahrungen und stellt fest, dass das Lernen um so einfacher ging, wenn

- man Interesse an den Unterrichtsinhalten hatte;
- Vorwissen oder Vorerfahrungen berücksichtigt wurden;
- man sich einbringen konnte;
- der Unterricht abwechslungsreich war;
- der Lehrende sympathisch war;
- der Lehrende eine klare Struktur vermittelte.

Der Lehrer will ein bestimmtes Lernen initiieren. Das Lehren ist somit an eine Bewusstheit des Lehrens und einer intendierten Initiierung eines bestimmten Lernvorganges gebunden. Ein Lehrender, der sich über sein Lehren nicht bewusst ist oder ein Lehrender, der keine Intention verfolgt, ist hiernach kein Lehrender. Das Lehren ist eine in der Bewusstheit der Lehrrolle wahrgenommene Gestaltung absichtsvoller Handlungsoptionen. Selbstverständlich kann demgegenüber jemand zum Lehrer werden, der sich des Lehrens als solches nicht bewusst ist und auch diesbezügliche absichtsvolle Handlungsoptionen nicht plant, durchführt und auswertet. Lehren ist eine besondere Aktionsweise, die mit einer Bewusstheit des Lehrens und der Gestaltung des Lernweges einhergeht und darauf ausgerichtet ist, ein absichtsvolles Lernen zu initiieren.

## 2.1 Lehrhandeln durch Lehrverhalten

Will man einen Unterschied zwischen Handeln und Verhalten konstruieren, dann kann dies am Kriterium der geistigen Durchdringung gezeigter Aktionsweisen eines Menschen erfolgen. Wenn ein Mensch in einer Gefahrensituation die so genannte Notbremse zieht, dann kann er dies entweder instinktiv, also automatisch, ohne großartig darüber nachzudenken, tun (= Verhalten), oder aber nach einem Abwägungsverfahren als Ergebnis eines rationalen Prozesses (= Handeln). Insofern kann Verhalten als ein eher aus Gewohnheit oder aus einer Spontaneität heraus resultierendes Agieren verstanden werden und Handeln als ein bewusstes Tätigwerden. Beides, Verhalten und Handeln, sind folglich intrapsychische Vorgänge, die von einem Dritten auf der Beobachtungsebene nicht trennbar sind.

In der Betrachtung des Verhältnisses zwischen Verhalten und Handeln ist feststellbar:

- Handeln kann zum Verhalten führen; d. h. häufig wiederholte, für sich richtig befundene und ggf. sozial anerkannte Aktionsweisen können zum Verhalten, zur Gewohnheitsbildung, zur Routine führen.
- Verhalten kann im Nachgang durch eine Anfrage zum Handeln erklärt werden, d. h. eine aus Gewohnheit oder spontan ausgeführte Aktionsweise wird im Nachhinein argumentativ gerechtfertigt.
- Handeln kann Verhalten stören; d.h. ein gewohnheitsmäßiges Tun (Verhalten) kann durch Nachdenken erschüttert werden, und damit zu neuen Erkenntnissen und möglicherweise zu veränderten Aktionen führen.
- Handeln umfasst einen Bruchteil der Aktionsweisen des Menschen, während Verhalten die Bewältigung des Alltages ermöglicht. Insofern stellt das gewohnheitsmäßige Tun die Lebensfähigkeit sicher und resultiert zum großen Teil aus dem Institutionalisierten, während das planvolle Agieren mit anschließender Reflexion des Bewirkten als Ausnahme des Tagesgeschäftes angesehen werden kann.
- Verhalten und Handeln schließen sich insofern aus, als ein Vorgang, der beachtet wird, nicht mehr als Verhalten bezeichnet werden kann. Wenn beispielsweise ein Autofahrer durch eine Blitzerwarnung im Autoradio erfährt, dass an einer bestimmten Stelle, an der er vorbeifährt, eine Geschwindigkeitskontrolle stattfindet, wird er, wenn er handelt, zumindest an dieser Stelle sein Fahrverhalten derart regulieren, um die erlaubte Höchstgeschwindigkeit nicht zu überschreiten. Anschließend wird er seine alte Fahrweise ohne weitere Bedenken wieder aufnehmen.

Wird die Differenzierung zwischen Verhalten und Handeln auf das Lehren übertragen, dann liegt ein Lehrhandeln vor, wenn ein Lehrender über seine Ausrichtung und das damit verbundene und daraufhin bezogene Tun und Lassen reflektiert. Dieses Reflektieren umfasst ein planerisches Denken, eine mit Bedacht durchgeführte Ausführung des Geplanten und ein Bedenken des durch sein Lehrhandeln Bewirkten. Lehrhandeln umfasst somit die Festlegung einer Intention, die Planung einer bevorstehenden Lehrsituation, die Umsetzung des Geplanten unter Berücksichtigung situativer, nicht planbarer Gegebenheiten sowie eine Evaluierung des durch sein Lehrhandeln Bewirkten. Dieses Lehrhandeln kann sich auf eine gesamte Unterrichteinheit beziehen oder nur auf ein bestimmtes Segment im Unterricht.

Lehrverhalten liegt demgegenüber immer dann vor, wenn der Lehrende seine unterrichtlichen Aktivitäten spontan oder aus Gewohnheit bestimmt. Der Lehrende hat folglich ein (Verhaltens-)Schema entwickelt, nachdem er seine Lehraktivitäten bestimmt. Ein derartiges Schema entlastet und eröffnet die Möglichkeit, anderes bewusster wahrzunehmen. Der Lehrende, der beispielsweise schon zum 50igsten Mal das Thema „die Lebensweise der westafrikanischen Waldameise“ lehrt, wird ein Schema in Bezug auf die Art und Weise der Bearbeitung des Themas und des Umgangs mit Lerngruppen haben. Sein Erfahrungswissen als subjektive Theorie stellt eine Art Überzeugungsgewissheit mit dem qualitativen Gehalt eines Für-Wahr-Gehaltene dar. Eine derartige Bewusstheit – ich weiß warum es geht und ich habe genug Erfahrung um zu wissen, wie es geht – kann einerseits dazu führen, den Blick auf andere Unterrichtsphänomene als die Planumsetzung in der Unterrichtsdurchführung zu legen oder aber der Lehrende zieht „nur“ sein Programm ab, nimmt die Gruppe nicht wahr, handelt nicht, sondern verhält sich nur.

Folglich kann Lehrverhalten Lehrhandeln ermöglichen. Für den >Jung-Lehrer<, der noch keine Lehr-Gewohnheiten ausgebildet und internalisiert hat, ist die Gestaltung eines Unterrichtes meist hochkomplex, kaum überschaubar und nicht selten überfordernd. Er kann und wird sich auf die Planungsumsetzung konzentrieren und kann in der Durchführung nur schwerlich vom Vorgedachten abweichen. Unterrichten ist hier mit Stress verbunden und der Junglehrer kämpft um Souveränität in der störungsfreien Abarbeitung seiner Planung. Andere Phänomene im Unterricht, wie die Wahrnehmung eines Einzelnen in der Gruppe oder den situativ begründeten Wechsel einer methodischen Vorgehensweise zur Erhaltung einer positiven Lernatmosphäre sind Aktionsweisen, die Jung-Lehrer nur schwerlich erfüllen können.