

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Hilbert Meyer

DRITTE LEKTION, Ergänzung zu Abschnitt 2, Seite 60 ff.

Grundformen des Unterrichts - Langfassung



1. Der Ausgangspunkt: das „Ei des Kolumbus“

Ausgangspunkt der Kurzdarstellung der Grundformen im LEITFADEN und auch dieser Langfassung ist das auf Seite 60 abgebildete „Ei des Kolumbus“. Im LEITFADEN, Seite 59 habe ich behauptet, dass es fünf Grundformen gibt. Der reale Unterricht ist dann jeweils eine mehr oder weniger phantasievolle Variation dieser Grundformen.

Definition 1: Grundformen des Unterrichts sind didaktische Erfindungen zur Inszenierung von Lehr-Lernsituationen. Sie grenzen sich methodisch, zeitlich, sozial und räumlich voneinander ab:

- (1) durch unterschiedliche Zielsetzungen,
- (2) durch die je unterschiedliche Bevorzugung bestimmter Sozialformen und Handlungsmuster,
- (3) durch einen je unterschiedlichen zeitlichen Rhythmus (Lektionenunterricht, Epochenunterricht, Ad-hoc-Unterricht, usw.),
- (4) durch ein unterschiedliches Maß von Lehrerlenkung und Schülerelbsttätigkeit (gelenkt/selbstorganisiert/kollektiv)

(5) und durch die unterschiedliche Gestaltung des Lernorts und der eingesetzten Medien.

Die Grafik soll nebenher deutlich machen, dass die Grundformen 1 und 5 den Rahmen bilden, während die Grundformen 2 bis 4 die Füllung darstellen.

2. Der Rahmen: Gemeinsamer Unterricht und Marktplatzlernen

Die Grundformen 1 und 5 werden im LEITFADEN auf den Seiten 66 bis 68 definiert und kurz erläutert.

Der Gemeinsame Unterricht schafft die methodischen und sozialen Voraussetzungen zur **inneren Differenzierung**, d.h. zur Lenkung der "Schülerströme" zwischen den Lehrgängen, den Projekten und der Freiarbeit. Es gibt eine ganze Reihe von Instrumenten und Inszenierungsweisen zur Gruppierung der Schülerinnen und Schüler. Diese Instrumente können an die Interessen der Schüler (= Interessen- oder Neigungsdifferenzierung), an den Leistungsstand (= Leistungsdifferenzierung) oder an Zufallsprinzipien anknüpfen:

- *Gruppenberatungen*: Der gesamte Lernverband (die Klasse, der Kurs) wird von der Lehrerin beraten. (Zusätzlich gibt's *Einzelberatungen* der Schüler zu ihrem Lernstand.)
- *Themenbörse*: Die Lehrerin organisiert ein breites Themenangebot (auf "Themen-Tischen", mit "Forschungsaufträgen", mit "Didaktischen Landkarten").
- *Wochenplan*: Im Gemeinsamen Unterricht wird der Wochenplan beraten und verabschiedet.
- *Teambildung*: Im Gemeinsamen Unterricht werden feste Teams gebildet, die möglichst über ein Jahr oder die gesamte Schulzeit stabil bleiben (= Team-Kleingruppen-Modell).

Der Gemeinsame Unterricht hat oft, aber nicht immer die Form von Morgen-, Gesprächs- oder Abschlusskreisen. Er kann auch zu einem "Tribunal", zu einer "Feier", zum Klassenrat oder zur Planungssitzung werden. Er ist in allen Schulformen und auf allen Stufen gleichermaßen wichtig.

Marktplatzarbeit: Die Idee, die fünfte Grundform als „Marktplatzarbeit“ zu bezeichnen, stammt aus meinem Buch „Schulpädagogik“, Band 2 (1997). Auf den Seiten 97 bis 113 wird das Leitbild der T.E.A.M.-Schule skizziert. Auf der Seite 99 findet sich die folgende Abbildung, auf der die Wichtigkeit des „Marktplatzes“ visualisiert wird:



Ich deute die Zeichnung folgendermaßen:

- Die Schule hat einen Horizont, auf den hin gelernt und gearbeitet wird: die Welt von heute und morgen. In der Schule wird der wirkliche Horizont jedoch in einen Bildungshorizont verwandelt. Deshalb könnte man zur Skyline hinter den drei Säulen marschieren und von dort aus zurück in die Schule schauen - dann haben Sie ein Bild vor Augen, wie es die Schülerinnen nach dem Verlassen dieser Schule in Erinnerung haben werden.
- Der Marktplatz ist die räumliche und geistige Mitte der Schule. Er ist der Ort, an dem Schule als Gemeinschaft sinnfällig werden kann. Er macht deutlich, dass sich diese Schule mit ihren Stärken, aber auch ihren Fehlern der Kritik der Öff-

fentlichkeit stellt.

- Die drei Säulen symbolisieren das Lehr-Lernangebot. Die Dreigliedrigkeit soll dazu beitragen, dass die Schülerinnen eine ausgewogene Mischung von gemeinsamem und individualisiertem Lernen sowie von Kopf- und Handarbeit angeboten bekommen.

Bezogen auf die drei Säulen des „Ei des Kolumbus“ gestaltet sich Marktplatzlernen unterschiedlich:

- Beim Projektlernen ist die Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse ein "absolutes Muss"; ja selbst das Scheitern von Projekten sollte veröffentlicht werden, um daraus für die zukünftige Projektarbeit zu lernen.
- Das lehrgangsförmige Lernen ist deutlich weniger auf das Marktplatzlernen angewiesen, und zwar deshalb, weil die Veröffentlichung schon im Klassenverband bzw. im Kurs stattfinden kann. In regelmäßigen Abständen sollten aber auch die Arbeitsergebnisse der Lehrgänge auf dem Marktplatz präsentiert und kritisiert werden. (Dies verringert die Abhängigkeit der Schülerinnen und Schüler von der monopolartigen Beurteilungsmacht des Lehrgangs- bzw. Fachlehrers.)
- Gut gemachte Freiarbeit schließt Selbstkontrollen und Fremdkontrollen durch Mitschüler ein; hin und wieder wird ein Beratungsgespräch des beobachtenden Lehrers/der Lehrerin hinzukommen. Aber auch hier sollten die Arbeitsergebnisse auf dem Marktplatz präsentiert werden. Dies erhöht in aller Regel die Ernsthaftigkeit, mit der die Schüler an die Freiarbeit gehen.

Ich komme nun zur Erläuterung der drei in der Mitte des „Eis des Kolumbus Platzierten Säulen und beginne mit der Direkten Instruktion.

3. Die mittlere Säule

3.1 Lehrgänge, Lektionen und Fachunterricht

Das Wort "Lehrgang" kann wörtlich genommen werden. Ein Unterrichtsarrangement stellt dann einen Lehrgang dar, wenn es einen planmäßigen und curricular geordneten Gang gibt, bei dem die Lehrerin nicht nur als Lernhelferin oder Moderatorin im Hintergrund agiert, sondern wesentliche Teile der Lehre selbst vornimmt. Das kann z.B. der Lese- und Schreiblehrgang der Grundschule, aber auch der Erwerb eines Medienzertifikats in der Oberstufe, ein Grundkurs „Griechisch“ und anderes mehr sein.

Definition 2: Ein Lehrgang erschließt ein Wissens- und Könnensgebiet in systematischer, curricular und methodisch geordneter Form:

- (1) Er erstreckt sich in der Regel über mehrere Wochen oder Monate, manchmal auch über Jahre.
- (2) Er ist in der Regel fachbezogen, kann aber auch fächerübergreifende Themenstellungen verfolgen.
- (3) Die dominierende Sozialform ist der Frontalunterricht, zeitlich begrenzte Abschnitte mit Gruppen-, Tandem oder Einzelarbeit können eingeschoben werden.
- (4) Lehrgänge haben ausgewiesene Eingangsvoraussetzungen und ebenso

deutliche Abschlussbedingungen.

- (5) Der Lernfortschritt der Schülerinnen wird regelmäßig kontrolliert. Der erfolgreiche Abschluss wird zertifiziert.

Lektionen und Unterrichtseinheiten

Lehrgänge werden - mehr oder weniger kunstvoll - aus einzelnen Lektionen und größeren Unterrichtseinheiten zusammengesetzt. Eine Lektion ist das kleinste selbständige und in didaktisch-methodischer Hinsicht bewusst gestaltete Element eines Lehrgangs.

Die klare Ausdifferenzierung eines Lehrgangs in Lektionen hilft den Schülerinnen und Schülern, die curriculare Struktur eines Lehrgangs zu erkennen und sie macht ihnen deutlich, welche Lernpensen sie bewältigen müssen. Lektionen werden oft, aber nicht immer in das Korsett der 45-Minuten-Stunde gepresst.

3.2 Schulfächer, Unterrichtsfächer und Fachunterricht

Das in der Schule angebotene Wissen wird in Fächern organisiert. Ein "Schul-" bzw. "Unterrichtsfach" ist ein theoretisches Konstrukt - kein leibhaftiges Wesen.¹ Im Jargon der Wissenschaft:

Definition 3: Schul- bzw. Unterrichtsfächer sind *theoretische Konstrukte* zur Kodifizierung schulisch relevanten Fachwissens. Sie haben ihre eigenen didaktischen Traditionen und immer mehrere Bezugs- und Hilfsdisziplinen.

Was meint der dem "Fach" korrespondierende Begriff "Fachunterricht"? Hier handelt es sich nicht um ein Konstrukt, sondern um ein in der Unterrichtswirklichkeit beobachtbares Phänomen:

Definition 4: Fachunterricht ist ein überwiegend lehrgangsförmiger, zum Teil auch in Freiarbeit und in Projekten organisierter Unterricht, der seine Themenstellungen und Aufgaben aus dem korrespondierenden Schulfach ableitet.

Fachunterricht dient dazu, das curriculare Angebot eines Schulfachs in Unterrichtswirklichkeit umzusetzen. Er soll, wie Wolfgang Klafki präzisiert, den Schülerinnen und Schülern "*die Wirklichkeit der Welt aus einer bestimmten, durch die Tradition des*

¹ Es gibt kein einziges Unterrichtsfach, das mit *einem* Bezugsfach auskäme. Wolfgang Klafki: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik (1991, S.88): "So ist z.B. das Schulfach 'Deutsch' nicht einfach eine Vorstufe der Universitätsgermanistik und das Schulfach 'Musik' selbstverständlich nicht eine Vorstufe der Musikwissenschaft oder der Musikgeschichte. Die Einzelwissenschaften entwickeln als solche keine hinreichenden didaktischen Auswahlkriterien, wiewohl didaktische Entscheidungen selbstverständlich nicht ohne Bezug auf die jeweiligen Bezugswissenschaften gefällt werden können. Fachdidaktiken müssen als selbständige wissenschaftliche Disziplinen im Grenzbereich oder besser: im Beziehungsfeld von Erziehungswissenschaften und Fachwissenschaften bzw. allgemeiner Didaktik und Fachwissenschaften entwickelt werden".

Ebenso wenig gibt es heute Fachwissenschaften, die monodisziplinär wären: Die Mathematik schließt die Logik, die Philosophie, Zeichentheorien u.a. ein; die Geschichtswissenschaft besteht aus ihren Kernbereichen, dazu den Hilfswissenschaften, der Archäologie usw.

*Schulfaches vorgegebenen Perspektive erschließen*². Aber diese schulische Fachtradition ist nicht identisch mit der Tradition und dem Selbstverständnis der universitären Bezugsdisziplin, sondern durch den Bildungsanspruch der Schule gebrochen.

Der Stellenwert des Fachunterrichts für den Bildungsgang der Schüler ist einem fortwährenden, oft aber kaum bemerkten Wandel unterworfen. Je mehr die Wissensvermittlung innerhalb und außerhalb der Schule über die neuen Medien und sonstige Informationsquellen erfolgt, umso mehr ändert sich auch der Stellenwert der Lehrgänge und des herkömmlichen Unterrichts. Die Wissensvermittlung wird an Gewicht verlieren; Hilfestellungen des Lehrers bei der Zusammenführung, Ordnung und Systematisierung des an vielen verschiedenen Orten erworbenen, oft aber fragmentarischen und noch "unverdauten" Wissens werden wichtiger.

3.3 Fächerübergreifender Unterricht

Eine Ergänzung, kein Gegenkonzept zum Lehrgang und zum Fachunterricht ist der lehrgangs- oder fächerübergreifende Unterricht. Ich schlage folgende Definition vor:

Definition 5: Fächerübergreifender Unterricht ist ein ganzheitlicher, zumeist handlungsorientiert gestalteter Unterricht, in dem fachliche Ansprüche, Wissensbestände und Prinzipien mehrerer Fächer herangezogen werden, um die den Schülern gestellten Lernaufgaben zu bewältigen.

Fächerübergreifender Unterricht kann verschiedene Aufgaben erfüllen: Er kann den Fachunterricht ergänzen; er kann die Vernetzung zwischen verschiedenen Unterrichtsfächern fördern; er kann zur Vorbereitung von Lehrgängen und Projekten, aber auch zur Nachbereitung dienen.³

3.4 Epochenunterricht

Beim Epochal- oder Epochenunterricht wird der in einem Halbjahr oder einem ganzen Schuljahr für ein Fach vorgesehene Fachunterricht mehrerer Fächer geblockt, so dass eine geschlossene Epoche von drei, vier oder fünf Wochen entsteht, in der dann täglich z.B. Geschichtsunterricht gegeben wird. In der nächsten Epoche ist dann täglich Biologie angesetzt, fünf Wochen später Erdkunde usw.

3.5 Planarbeit

Planarbeit ist in meinen Augen eine Variante des lehrgangsförmigen Arbeitens, bei der durch innere Differenzierung eine starke Individualisierung der Lernprozesse stattfindet, die aber weiterhin einer Lehrplan-Logik folgen, also der systematischen Wissensvermittlung dienen.

Die Stärke der Planarbeit besteht darin, die Schülerinnen und Schüler zum *selbständigen Arbeiten* anzuleiten und ihnen zu helfen, die dafür erforderlichen *Methodenkompetenzen* aufzubauen.

² vgl. Klafki, a.a.O

³ Eine praxisnahe und empfehlenswerte Aufarbeitung liefert das Buch von Klaus Moegling (1998)

Planarbeit wird organisiert, indem in regelmäßigen Abständen mit den Schülerinnen Arbeitspensum vereinbart werden, die den individuellen Lernvoraussetzungen und Lernbedürfnissen angepasst sind. In Abhängigkeit zum Alter und zu den Methodenkompetenzen der Schülerinnen und Schüler gibt es Tages-, Wochen-, Monats- oder Jahrespläne.

Definition 6: Tages-/Wochen-/Monats- oder Jahresplanarbeit ist eine Form des interessen- und leistungsdifferenzierten Unterrichts, bei der ein zwischen der Lehrerin und den Schülern vereinbartes Lernpensum in einem abgesteckten Zeitrahmen selbstständig erarbeitet werden muss. Dabei können mehrere Unterrichtsfächer miteinander kombiniert werden.

- (1) Die Schülerinnen können in wachsendem Umfang selbst entscheiden, in welcher Reihenfolge, mit welchen Partnern und mit welchen Werkzeugen sie die Lernaufgaben bearbeiten.
- (2) Das vereinbarte Pflichtpensum kann durch freiwillige oder Wahlpflichtaufgaben ergänzt werden.⁴
- (3) Der Umfang der Aufgabenerfüllung wird durch Selbst- und/ oder Fremdkontrollen überprüft.

Es ist üblich, die vereinbarten Lernpensum für alle Schülerinnen und Schüler auf einem Arbeitsblatt festzuhalten, auf dem dann der Umfang der geleisteten Arbeiten eigenständig protokolliert wird. Auch Erstklässler können diese Arbeitsblätter lesen, wenn sie als Piktogramme gestaltet werden.

Wochenplanarbeit kann am besten in *Lehrerteams* vorbereitet und begleitet werden, weil sich der erhebliche Arbeitsaufwand für die Herstellung und Wartung der Lernmaterialien dann eher lohnt. Viele Lernwerkstätten helfen bei der Herstellung von Wochenplanmaterialien.

In der Schulpraxis findet sich häufig eine *Kümmerform* von Wochenplanarbeit, bei der die Lernpensum ausschließlich von der Lehrerin festgelegt werden. Das ist besser als ein völliger Verzicht auf innere Differenzierung, aber "ausbaufähig".

Themenplan- oder Themenarbeit ist ein eigenständiges, in der Stundentafel vieler Gesamt- und mancher Real- und Hauptschulen ausgewiesenes "Unterrichtsfach", das große Nähe zum Epochenunterricht hat. Ich definiere:

Definition 7: Themenplanarbeit ist ein fächerintegrierender, in Epochen organisierter und methodisch differenzierter Unterricht mit hohen Anteilen an Selbstregulation.

Ein Beispiel:

An der Flötenteich-Gesamtschule in Oldenburg (www.igs-floetenteich.de) wird Themenplanarbeit im 7. Jahrgang mit sieben Stunden wöchentlich unterrichtet. Dabei werden die Fächer Deutsch, Gesellschaftslehre, Kunst, Arbeit-Wirtschaft-Technik und Religion zusammengefasst. Ein Thema (z. B. „Tropischer Regenwald“ oder „Mittelalter“) wird über den Zeitraum von vier Wochen bearbeitet. Die Schüler bekommen zu Beginn einen Themenplan mit den genau beschriebenen Aufgaben für die kom-

⁴ Dann nähert sich die Wochenplanarbeit an die Freiarbeit an.

menden Wochen. Sie sind in der Wahl der Methoden und der Teampartner frei. Im Zuge der Bearbeitung fertigen sie eine Themenplanmappe an, in die sie ihre Arbeitsergebnisse abheften. Die Mappen werden von den beiden Klassenlehrerinnen, die sich den Themenplanunterricht einer Klasse teilen, beurteilt. Die Beurteilungen erfolgen schriftlich. Sie werden den Schülerinnen und Schülern ausgehändigt. Sie müssen von den Eltern unterschrieben werden. Vorbereitet werden die Themenpläne immer im Team, so dass an dieser Schule nach ein paar Jahren ein solider Grundstock mehrfach erprobter und mit reichen Materialien ausgestatteter Themenpläne existiert, die neuen Kolleginnen und Kollegen den Eintritt in diese Unterrichtsform erleichtern.

Lotionsstrategien: No comment - schaut nach auf Hilberts homepage!

Lesehinweise

- Dieter Vaupel (1995): Das Wochenplanbuch für die Sekundarstufe. Weinheim, Baswel: Beltz
- Klaus Moegling (1998): Fächerübergreifender Unterricht.- Wege ganzheitlichen Lernens in der Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ludwig Duncker/Walter Popp (Hg.) (1998): Fächerübergreifender Unterricht in der Sekundarstufe I und II. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Peter Huschke (1996): Grundlagen des Wochenplanunterrichts. Weinheim, Basel: Beltz.
- Wilhelm Topsch (1986): Lehrgang. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 3, Stuttgart: Klett-Cotta.

4. Die Linke Säule: Freiarbeit und Stationenlernen

4.1 Freiarbeit (LEITFADEN, Seite 73)

Der Begriff "Freiarbeit" bzw. "freie Arbeit" stammt aus der Reformpädagogik und wurde u.a. von Maria Montessori (1870-1952), von Célestin Freinet (1896-1966), Hugo Gaudig (1860-1923) und Peter Petersen (1884-1952) verwandt.

Der Begriff meint nicht Freiheit von Arbeit, sondern individuelle Wahl des Zeitpunkts, des Umfangs, der Partnerinnen, der Methoden und der Lernmaterialien. Es gibt weitere Begriffe, die Ähnliches, aber nicht immer dasselbe meinen: "Einteilzeit" (in der die Schüler selbst einteilen, was sie wann lernen); "Freispiel" (die Schüler spielen und regeln selbst, wer was mit wem tut).

Definition 8: Freiarbeit ist eine Form der inneren Wahldifferenzierung, in der die Schülerinnen und Schüler das Thema, die Methode und den zeitlichen Umfang ihrer Lernarbeit selbst bestimmen, während die Lehrerin ihr Augenmerk drauf richtet, eine didaktisch gestaltete Umgebung herzustellen.

(1) Die Schülerinnen nutzen die angebotenen Themenstellungen und bereitgehaltenen Lernmaterialien, sie können sich ihre Lernaufgaben aber auch selbstbestimmt setzen oder neue Lernmaterialien herstellen.

(2) Sie kontrollieren ihre Arbeitsergebnisse in wachsendem Umfang selbst

(3) und stellen sich mit ihren Arbeitsergebnissen dem kritischen Urteil der Lerngemeinschaft.

Lehrerinnen und Schülerinnen verständigen sich also in Wochenplan-Sitzungen darüber, welches Lernpensum jede einzelne Schülerin leisten will und kann. Die Lehrerin wird deshalb in der Freiarbeit sehr viel stärker als im Frontalunterricht zur Beobachterin und Beraterin, sie hat aber erhebliche Vorarbeiten zu leisten, weil umfangreiche Lern- und Lernkontrollmaterialien vorhanden sein müssen.

Freiarbeit kann nur dann funktionieren, wenn sich Schülerinnen und Lehrerinnen an bestimmte Spielregeln halten. Die Schülerinnen einer 6.Klasse haben folgendes Regelwerk vereinbart:

- (1) Ich verhalte mich so, dass ich andere nicht störe.
- (2) Ich gehe sorgfältig mit den Arbeitsmaterialien um.
- (3) Ich bringe das Material dorthin zurück, wo ich es rausgenommen habe.
- (4) Ich beende eine angefangene Aufgabe, bevor ich eine neue anfangen.
- (5) Ich kann innerhalb kürzester Zeit und leise die Einzeltische zu Gruppentischen zusammenstellen.

Die fünf Spielregeln signalisieren, was eh' klar sein dürfte: Freiarbeit erfordert ein Arbeitsbündnis mit dem Lehrer/der Lehrerin und ein hohes Maß an Selbstdisziplin.

Freiarbeit ist vor 20 Jahren in Grundschulen erprobt worden, inzwischen aber mit den älter gewordenen Schülerinnen in die weiterführenden Stufen hineingewachsen:

- In der Primarstufe kann die Freiarbeit flexibel in die Stundentafeln eingefügt werden, weil ja noch das Klassenlehrerprinzip mit hohem Wochenstundenanteil vorherrscht. Es ist also organisatorisch einfach, feste oder auch wechselnde Zeiten für die Freiarbeit vorzusehen und fächerübergreifende Lernangebote zu machen.
- In der Sekundarstufe I mit ihrer deutlich stärkeren Untergliederung in Einzelfächer kann Freiarbeit z.B. durch die Einfügung einer Freiheitsleiste in der Stundentafel organisiert werden. Dies kann jahrgangsweise oder auch jahrgangsübergreifend erfolgen. Freiarbeit in der Sek I legt nahe, Lehrer-Jahrgangsteams zu bilden, die dann gemeinsam für die Großgruppe eines Jahrgangs die Lernangebote vorbereiten und betreuen. Man kann auch - in einem ersten Schritt - mehrere AG-Doppelstunden zu einem Freiheits-Stundenpool zusammenbinden und dann eine fachbereichsspezifisch bleibende Freiarbeit organisieren.
- In der Sekundarstufe II ist Freiarbeit noch recht selten. Man kann jedoch die dort gebräuchlichen Formen stark individualisierten Arbeitens wie die Anfertigung von Haus- oder Facharbeiten, die Beteiligung an Jugend-forscht-Wettbewerben, das Verfassen von Schülerreferaten und anderes mehr als eine oberstufengemäße Variante von Freiarbeit deuten.
- Freiarbeit ist - ebenso wie die Wochenplanarbeit und das Stationenlernen - am besten mit *Lehrerteams* einzuführen. Der Arbeitsaufwand verteilt sich auf viele Schultern - und alle können davon profitieren.

Es gibt inzwischen eine Reihe kritischer Anmerkungen zur Freiarbeit (z.B. von Eiko Jürgens 1994). Offensichtlich können robuste und leistungsmotivierte Schülerinnen von dieser Lernform besonders profitieren, während die Antriebsschwächeren und

die (motorisch) Unruhigen in der Regel mit einer stärker durch die Lehrerin vorstrukturierten Arbeitsweise zu besseren Ergebnissen kommen. Freiarbeit ist also kein Allheilmittel für alle Schwierigkeiten des alltäglichen Schulbetriebs. Sie kann aber zu so etwas wie einem Katalysator für die schrittweise Umgestaltung des Unterrichts werden - hin zu einem Schulbetrieb, der die viel beklagten Veränderungen im Lernverhalten der Schülerinnen akzeptiert und konstruktiv aufnimmt.

Lesehinweise:

- Bartnitzky/Christiani (1998): Die Fundgrube für Freie Arbeit. Cornelsen Scriptor Berlin - Schwerpunkt Grundschule.
- Engelbert Groß (Hrsg.) (1992): Freies Arbeiten in weiterführenden Schulen. Auer Verlag Donauwörth.

4.2 Facharbeiten

Facharbeiten sind eine Variante der Freiarbeit. In den meisten Bundesländern sind sie in den letzten Jahren in die Arbeit der Sekundarstufe I und der gymnasialen Oberstufe eingeführt worden. Eine Fach- oder Hausarbeit ist eine selbständige schriftliche Einzel- oder Teamarbeit zu einem mit dem Lehrer/der Lehrerin vereinbarten Thema. Sie sollte aus dem Unterricht erwachsen und in ihren Ergebnissen wieder in den Unterricht einfließen. Deshalb gehört sie nach der Logik meines Klassifikationsschemas in die Säule "Freiarbeit".

Folgende didaktische Ansprüche sollten gestellt werden:

- (1) Das Thema sollte sich aus dem Fachunterricht ergeben.
- (2) Die Ergebnisse der Facharbeit sollten in geeigneter Form im Fachunterricht oder auf dem Marktplatz präsentiert und diskutiert werden.
- (3) In der Sekundarstufe II sollte die Facharbeit wissenschaftspropädeutisch orientiert sein, also die Schüler qualifizieren, selbst in Theorien zu denken und Theorien zu entwerfen.
- (4) Die Schüler haben Anspruch auf regelmäßige Betreuung durch die zuständige Lehrerin. Overprotection ist dabei ebenso schädlich wie das Alleingelassenwerden.

4.2 AG-Arbeit

Seit langem gibt es an vielen Schulen der Sek-I und der Sek-II eine differenzierte Praxis des Unterrichts in Arbeits-Gemeinschaften. Beide Wortteile, "Arbeit" und "Gemeinschaft" sollten wörtlich verstanden werden. AG-Arbeit ist eine Unterrichtsvariante, in der es größere Spielräume bei der Auswahl der Themen, bei der Vereinbarung der Arbeitsmethoden und dem Niveau der Selbstorganisation des Lernens gibt. AG-Arbeit lädt ein zum Handlungsorientierten Unterricht. Die Übergänge zur Projektarbeit sind deshalb fließend. AGs sind - weil in ihnen nur wenige oder keine Richtlinien-Vorgaben zu berücksichtigen sind - gut geeignet, um durch gezieltes Üben die Methodenkompetenzen der SchülerInnen zu fördern und um Teamarbeit zu erproben.

Wenn sich die Praxis der AG-Arbeit an einer Schule wenig oder gar nicht vom Fachunterricht unterscheidet, wenn also aus einer AG-Leiste ausgewählt werden kann, ansonsten aber ein eher herkömmlicher Unterricht gemacht wird, werden Chancen vertan.

4.4 Stationenlernen

Man kann das Stationenlernen - je nachdem, wie es in der Praxis realisiert wird - als eine Variation der Wochenplanarbeit oder der Freiarbeit verstehen. Es ist seit gut zehn Jahren in Mode gekommen; es wird gern in der Zweiten Phase der Lehrerbildung eingesetzt. Die Idee ist aber nicht neu; schon im wenig gegliederten Volksschulunterricht gab es diese Form des Unterrichts. Eine Variante des Stationenlernens ist das Zirkeltraining im Sportunterricht.:

Definition 9: Stationenlernen bezeichnet ein Lernarrangement, bei dem thematisch zusammengehörige Aufgabenstellungen in mehreren Stationen, Ecken oder an Arbeitstischen in Kleingruppen oder in Einzelarbeit erarbeitet werden.

- (1) Die Aufgabenstellungen können geschlossen, halboffen oder offen sein.
- (2) Die Stationen können systematisch aufeinander aufbauen. Dann müssen sie als "Parcours" bzw. im vorgeschriebenen Kreislauf erarbeitet werden.
- (3) Sie können sich thematisch ergänzen. Dann ist die Reihenfolge der Bearbeitung freigestellt.
- (4) Das Stationenlernen kann durch Formen der Selbstkontrolle des Lernfortschritts ergänzt werden.

Didaktischer Kommentar:

- (1) Stationenlernen kann im Klassenraum stattfinden, indem in den vier Ecken, gegebenenfalls an zusätzlichen Tischen je nach Klassenstärke und Themenstellung 4 bis 8 Stationen aufgebaut werden.
- (2) Stationenlernen kann wuchern und sich aus dem Klassenzimmer auf die Flure und ins Gelände ausweiten. Es gibt dann fließende Übergänge zum sogenannten Lernortnetz einer Schule.
- (3) An den Stationen werden die von der Lehrerin vorbereiteten Lerninhalte als Arbeitsaufträge/Forschungstische/Experimente/Rätselaufgaben/Übungsaufgaben/Lektüreangebote usw. angeboten.
- (4) Es empfiehlt sich, die Stationen zu nummerieren und mit griffigen Namen zu versehen.
- (5) Pflicht- und Wahlaufgaben können unterschieden werden.
- (6) Es bietet sich an, den Schülerinnen und Schülern einen Laufzettel mitzugeben, der sie zur Selbstkontrolle ermuntert.
- (7) Besonders wichtig ist die Einführung und Einhaltung von Spielregeln der Stationenarbeit und die Vorbereitung dieser Unterrichtsform durch den gezielten Aufbau methodischer Handlungskompetenzen.

Die Vorbereitung des Stationenlernens ist ähnlich aufwändig wie die Wochenplanarbeit. Es bietet sich deshalb an, die Stationen im Team vorzubereiten und in verschiedenen Klassen zu nutzen.

Lesehinweise:

- Roland Bauer (1997): Lernen an Stationen in der Grundschule: ein Weg zum kindgerechten Lernen. Berlin: Cornelsen Scriptor.

- Roland Bauer: Schülergerechtes Lernen in der Sekundarstufe I. Lernen an Stationen. Berlin: Cornelsen Scriptor. (im Theorieteil weitgehend identisch mit dem Grundschul-Band!)
- Irmintraud Hegele (Hrsg.) (1997): Lernziel: Stationenarbeit - eine neue Form des Offenen Unterrichts. Weinheim, Basel: Beltz.

4.4 Werkstattlernen/Atelierlernen

Beim Werkstattlernen geht es um die uralte, schon bei Rousseau, Montessori und Freinet ausformulierte Erkenntnis, dass die Lehrerin im Unterricht in den Hintergrund treten kann, wenn sie eine pädagogisch gestaltete Umgebung hergestellt hat. Es gibt viele verschiedene Bezeichnungen und klingende Namen für diese Idee: "Büffelstübchen", "Forschungswerkstatt", "Stöberkiste", "Schreibwerkstatt", "Lernbüro", "Lernatelier" oder "Lernkabinett".

Definition 10: Werkstattlernen ist ein materialgestütztes Lernen, bei dem die Lernenden

- (1) in Zusammenarbeit mit anderen Werkstattnutzern
- (2) durch sinnliches Begreifen und Erkennen von Lernaufgaben
- (3) "Werke" nach handwerklichen Regeln herstellen und überprüfen,
- (4) um Kompetenzen zu erwerben, die einen theoretischen Bezug und praktischen Nutzwert haben.

Dabei ergeben sich die Maßstäbe für die Qualität der erstellten Produkte weitgehend, aber nie vollständig aus den Materialeigenschaften und den selbst gesetzten Zielen der Werkstattnutzer.

Lern- und Forschungswerkstätten benötigen einen eigenen Raum oder ein gründliches Umräumen im Klassenzimmer - aber wichtiger als die Räume sind die Menschen, die sich für die Werkstätten verantwortlich fühlen und fast immer erhebliche Arbeit investieren. Sie haben zumeist stufen- oder fächerbezogene Schwerpunktsetzungen (Öko-Werkstätten; Lese- und Schreibwerkstätten; Geschichtswerkstätten usw.). Sie können für eine Schule allein oder vernetzt für mehrere Schulen eingerichtet werden. Werkstätten benötigen ein didaktisches Konzept, das zumeist als "work in progress" erarbeitet und dann immer wieder modifiziert wird.

In einer Diskussionsrunde auf der Fachtagung zu Forschungs- und Lernwerkstätten an der Carl von Ossietzky Universität im Februar 1998 haben wir folgende Merkmale definiert:

- (1) Werkstattlernen ist *produktorientiert*. Es gibt konkrete Arbeitsergebnisse, die mit den eigenen Händen bzw. dem ganzen Körper hergestellt werden.
- (2) Werkstattlernen ist *kooperativ*. Ich lerne an anderen und mit anderen. Ich kann meine sozialen Kompetenzen verbessern.
- (3) Werkstattlernen ist *kognitiv* orientiert: Es geht darum, theoretische (technische/soziale/politische/biologische/ökologische) Zusammenhänge durch praktisches Tun sinnlich und geistig zu begreifen.
- (4) Werkstattlernen ist *ganzheitlich*. Es erlaubt mir, meine Leiblichkeit in Lernexperimenten zu erfahren.

- (5) Werkstattlernen ist *experimentierendes Lernen*.
- (6) Es lebt von der pädagogisch gestalteten Umgebung und von der Reichhaltigkeit der Materialangebote.

Lesehinweise:

- Ines Blömeke/Ulrich Bosse/Ruth Görlich/Nora Bibel (1999): Offene Werkstattangebote. Kallmeyer Verlag Velber (enthält Angebote für die Primarstufe aus der Laborschularbeit Bielefeld)
- Waldemar Pallasch/Heino Reimers (1990): Pädagogische Werkstattarbeit. Juventa Weinheim-München-
- Herbert Hagstedt (1995): Lernen anders erfahren - Unterricht neu entwerfen. Lernwerkstätten und Grundschulforschung. In: Pädagogische Welt, Heft 9/1995, S.395-397

5. Die rechte Säule: Projektarbeit

Projektarbeit (siehe Seite 74 des LEITFADENS) sollte in jeder Schule und in jeder Altersstufe zu einem festen Bestandteil des Lehr-Lernangebots gemacht werden.

- Projektlernen ist geeignet, komplexe Lernziele zu verfolgen. Es lehrt das interdisziplinäre Arbeiten und fördert das vernetzende Denken.
- Projektlernen kann auf die Schülerinnen und Schüler sehr motivierend wirken, wenn wirkliche Freiräume für selbstorganisiertes Lernen gelassen werden.
- Es kann genutzt werden, um die Öffnung der Schule voranzubringen.

Viele Schulen sind dazu übergegangen, fachbezogenes und fächerübergreifendes Projektlernen zu einem festen Bestandteil des Lehrangebots zu machen. Da es inzwischen viele praktische Erfahrungen und noch mehr Literatur zum Projektlernen gibt, halte ich mich kurz:

Definition 11: Ein Projekt stellt den gemeinsam von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern unternommenen Versuch dar, Leben, Lernen und Arbeiten derart zu verknüpfen, dass ein gesellschaftlich wichtiges und den Interessen der Beteiligten entgegenkommendes Problem gemeinsam bearbeitet (= Prozess) und zu einem Ergebnis (= Produkt) geführt wird, das für die Beteiligten Gebrauchswert hat. Dabei wird ein ausgewogenes Verhältnis von Kopf- und Handarbeit angestrebt.

Der Knackpunkt dieser Definition und damit auch der neuralgische Punkt im Schulalltag liegt in dem Anspruch, dass LehrerInnen und SchülerInnen *gemeinsam* über die Projektvorhaben entscheiden. Viele Projektwochen sind - gemessen an diesem Kriterium - wahre Kümmerlinge!

Leseempfehlungen:

- Dagmar Hänsel (Hrsg.) (1997): Handbuch Projektunterricht. Weinheim, Basel. Beltz. - Ein solides Handbuch mit gründlicher theoretischer Absicherung und vielen Mut machenden Beispielen und umfangreicher kommentierter Bibliographie, herausgegeben von der Bielefelder Schulpädagogin Dagmar Hänsel; besonders empfehlenswert sind die einführenden Beiträge "Projektmethode und Projektun-

terricht" von Dagmar Hänsel und "Vereint, aber nicht eins: Fächerübergreifender Unterricht und Projektunterricht" von Ludwig Huber.

- Karl Frey (8. Aufl. 1998): Die Projektmethode. Weinheim, Basel: Beltz.

10. Zukunftswerkstätten

Mit dem Begriff "Zukunftswerkstatt" wird weniger ein bestimmter Raum, sondern ein ganzheitliches Konzept zum Ausdenken und Durchsetzen von Innovationen durch die Betroffenen selbst bezeichnet. Es handelt sich um eine "Erfindung" des Zukunftsforscher Robert Jungk (1913-1994), die er und andere in zahlreichen Bürgerinitiativen der 60er und 70er Jahre erprobt haben. Ich übernehme die Arbeitsdefinition von Jungks MitarbeiterInnen Beate Kuhnt und Norbert Müllert (1996, S.12):

Definition 12: "Zukunftswerkstätten sind ein soziales Problemlösungsverfahren, ein zielgerichtetes Vorgehen, ein methodisch kreatives Arbeiten in Gruppen, ein offener Prozess, der von den Teilnehmenden inhaltlich bestimmt und in seinem Fortgang ausgefüllt wird."

Übergeordnetes Ziel einer Zukunftswerkstatt ist die Verknüpfung des herkömmlichen rational-analytischen Denkens mit dem (zu häufig unterdrückten) intuitiv-emotionalen Denken. Dieses Ziel wurde von Robert Jungk mit der Metapher der Doppelhelix beschrieben, die auch in der nachfolgenden Grafik zu erkennen ist. Die Doppelhelix hat eine feste Struktur - aber für den Betrachter bewegt sie sich in sich selbst, sobald sie zum Drehen gebracht wird.

Eine Zukunftswerkstatt besteht aus drei klar voneinander abzutrennenden Phasen.

Bild Nr. 4

- (1) eine einleitende *Beschwerde- und Kritikphase*, in der die Werkstattmitglieder stressfrei und ungebremst alles kritisieren sollen, was ihnen an dem Sachverhalt/dem Problem/der Entwicklung, um die es geht, stört; sie sind gehalten, diese Kritik zu visualisieren: als Wandzeitung, als Dialog oder als Inszenierung;
- (2) eine nachfolgende *Phantasie- und Utopiephase*; hier geht es ebenfalls darum, in ganzheitlichen Lern- und Lebenssituationen - einzeln, im Tandem oder in Teams - auszuphantasieren, wie eine erträumte ideale Situation/Problemlösung oder In-

stitution aussehen könnte;

- (3) die dritte Phase ist die *Verwirklichungs- und Praxisphase*. Nun geht es darum, eine zentrale Idee der Phantasiephase aufzugreifen, die Widerstände gegen ihre Verwirklichung zu analysieren, um dann ganz konkret einen Weg/ein Verfahren/eine Initiative zu beschreiben, um das zunächst für utopisch gehaltene Ziel doch zu erreichen.

Leseempfehlungen:

- Robert Jungk/Norbert Müllert: Zukunftswerkstätten. München 1981
- Olaf-Axel Burow/Barbara Neumann-Schönwetter: Zukunftswerkstatt in Schule und Unterricht Bergmann + Helbig Hamburg 1995
- Beate Kuhnt/Norbert R. Müllert: Moderationsfibel Zukunftswerkstätten. Ökotopia Verlag Münster 1996

11. Praktika und Exkursionen

Man mag darüber streiten, ob Praktika, Einführungskurse zur Berufsorientierung, Erkundungen "vor Ort", Exkursionen und Bildungsreisen *Unterricht* sind oder nicht. Ich meine ja. Praktika und Exkursionen ermöglichen ein ganzheitliches und handlungsorientiertes Lernen. Sie können als Einstieg in ein neues Thema/ein neues Fachgebiet oder als Vertiefung und Überprüfung der in Lehrgängen, in Projekten und in der Freiarbeit angeeigneten Kenntnisse und Kompetenzen genutzt werden. Oft vermitteln sie tiefe, ein Leben lang im Gedächtnis bleibende Erfahrungen.

Definition 13: Praktikumslernen ist Erfahrungslernen in realen sozialen und/oder berufsbezogenen Situationen.

- (1) Es ist ganzheitlich und handlungsorientiert.
- (2) Es dient der Bewährung in Ernstsituationen und der Auseinandersetzung mit fremdbestimmten Ansprüchen.
- (3) Es ermöglicht eine probeweise Übernahme neuer Rollen.

Eine Exkursion (eine Erkundung, eine Klassenfahrt) ermöglicht "Lernen auf Rädern". Sie macht nur dann Sinn, wenn sie in einen Lehrgang, ein Projekt oder - in Ausnahmefällen - in die Freiarbeit eingebunden worden ist bzw. wird.

Definition 14: Eine Exkursion dient der originalen Begegnung mit Menschen, Institutionen und Landschaften. Sie erlaubt Perspektivenwechsel durch die Auseinandersetzung mit dem Fremden.

Praktika und Exkursionen können nur dann zum Erfolg führen, also Unterricht im eingangs definierten Sinne darstellen, wenn bestimmte Voraussetzungen erfüllt sind. Die Schülerinnen und Schüler müssen neugierig und intrinsisch motiviert sein. Sie benötigen Methodenkompetenzen, um methodisch kontrollierte Erfahrungen machen zu können.