

Gervé, Friedrich

Formen selbstbestimmten Lernens in der Grundschule

Kuhn, Hans-Werner [Hrsg.]: Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht. Konzepte, Forschungsfelder, Methoden. Ein Reader. Herbolzheim : Centaurus 2003, S. 273-285. - (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg; 15)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Gervé, Friedrich: Formen selbstbestimmten Lernens in der Grundschule - In: Kuhn, Hans-Werner [Hrsg.]: Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht. Konzepte, Forschungsfelder, Methoden. Ein Reader. Herbolzheim : Centaurus 2003, S. 273-285 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-35787

in Kooperation mit / in cooperation with:



CENTAURUS
Verlag & Media KG

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Hans-Werner Kuhn (Hrsg.)

Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht

Konzepte
Forschungsfelder
Methoden

Ein Reader



Centaurus Verlag
Herbolzheim 2003

Wissenschaftlicher Beirat der Schriften der Pädagogischen Hochschule Freiburg:
Michael Klant (Vorsitzender), Dietgart Kramer-Lauff, Wolfgang Schwark,
Herbert Uhl, Gerhard Weber.

Der Druck erfolgte mit freundlicher Unterstützung der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Bibliographische Information der Deutschen Bibliothek:
Die deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliographische Daten
sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

ISBN 3-8255-0456-5

ISSN 0942-9557

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden

© CENTAURUS Verlags-GmbH. & Co. KG, Herbolzheim 2003

Satz: Vorlage des Herausgebers
Umschlaggestaltung: Dörte Eickhoff
Druck: primotec-printware, Herbolzheim

Einleitung

Hans-Werner Kuhn Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht – ein Phantom?!	7
---	---

Konzepte

Siegfried George/ Nicole Henrich Integrierter Sachunterricht als Konzept und in der Praxis	23
Ingrid Prote Partizipation als Schlüsselqualifikation für das Demokratie-Lernen in der Grundschule	39
Peter Massing Politische Bildung durch historisches Lernen im Sachunterricht.....	53
Tilman Grammes Traditionslinien des Sachunterrichts.....	77
Georg Weißeno Lebensweltorientierung – ein geeignetes Konzept für die politische Bildung in der Grundschule?.....	91
Karin Kroll Frauenbilder – Männerbilder	99
Ingrid Weißmann Gewaltprävention – ein Thema für die Grundschule?.....	117

Forschungsfelder

Hiroyuki Kuno Sachunterricht und Unterrichtsforschung in Japan.....	133
Hans-Werner Kuhn Sozialwissenschaftlicher Sachunterricht – qualitativ erforscht.....	151
Carla Schelle Wie lassen sich politische Lernprozesse von Kindern beobachten? Vorschläge zur Dokumentation und Auswertung von Lernsituationen im sozialwissenschaftlichen Sachunterricht	175
Andrea Moll Sachunterricht als Ort politisch-gesellschaftlicher Gespräche	191

Methoden

Dagmar Richter Politisch-ästhetisches Lernen im Sachunterricht	209
Gabriele Metzler Neue Lernwege und kreative Methoden im Heimat- und Sachunterricht	229
Friedrich Gervé Formen selbstbestimmten Lernens in der Grundschule.....	273
Siegfried Thiel Die Verbindung von Natur- und Sozialwissenschaften im Sachunterricht	287
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren.....	305

Friedrich Gervé

Formen selbstbestimmten Lernens in der Grundschule

Seit den 1980er Jahren besinnt man sich in Deutschlands Grundschulpädagogik wieder verstärkt auf Konzepte der Reformpädagogik vom Anfang des 20. Jahrhunderts. Unter dem Schlagwort „Öffnung von Unterricht“ sucht man nach Möglichkeiten, Unterricht so zu gestalten, dass Kinder ihren Interessen und Fähigkeiten entsprechend ihren Lernprozess individuell mitbestimmen und mitgestalten können. Als Methode bzw. Unterrichtsform gehört die Freie Arbeit im Rückgriff vor allem auf Maria Montessori, aber auch auf Peter Petersen und Celestin Freinet, in unterschiedlichen Varianten in immer mehr Grundschulklassenzimmern Deutschlands neben traditionell-lehrgangsorientierten Formen zum Unterrichtsalltag. Eine Vielfalt an Lernanregungen soll die Kinder motivieren und unterschiedliche Lernwege eröffnen. Dabei kommt dem handelnden Umgang mit Lernmaterialien eine besondere Bedeutung zu. Selbstlernmaterialien, auch didaktische Materialien genannt und „Werkzeuge“ wie Sachbücher, Lexika, Schreib- und Druckutensilien, aber auch Rohmaterialien für kreative und handwerkliche Tätigkeiten spielen eine wichtige Rolle in offenen Unterrichtskonzeptionen. Der Einsatz solcher Materialien erlaubt eine ausgeprägte Differenzierung der Unterrichtsarbeit dadurch, dass Kinder mit Hilfe der Materialien in der Lage sind, ihre Lernarbeit selbst zu organisieren. So ist es möglich, dass nicht alle Kinder zur gleichen Zeit das Gleiche tun und dennoch zielgerichtet lernen. Die Lehrerinnen und Lehrer sind entlastet von der Aufgabe, die gesamte Klasse zu führen und im Blick haben zu müssen, sie können sich einzelnen Kindern zuwenden und sie individuell betreuen und unterstützen.

Das hört sich gut an: Kinder lernen selbständig, interessiert und motiviert, jedes wie es will und so gut und schnell es kann und Lehrerinnen und Lehrer helfen dabei. Doch ein solcher Unterricht ist nicht einfach zu organisieren und ein solcher Unterricht ist nicht frei von Störungen. Offenheit bedeutet auch Unsicherheit. Die enge Führung des Lernprozesses der Kinder aufzugeben, ist ein schwieriger Lern- und Entwicklungsprozess für Lehrerinnen und Lehrer. Ihre Rolle wird neu definiert, traditionelle Unterrichtsziele und Vorstellungen von Schulleistung werden in Frage gestellt, es muss neu ausgehandelt werden, was Unterricht will und kann. Dieser Prozess braucht Zeit und vor allem Kommunikation und Kooperation. Entscheidend ist dabei die

Verständigung auf Ziele und die Definition eines Rahmens, innerhalb dessen sich Öffnung vollziehen kann, ohne in Beliebigkeit abzugleiten. Es geht nicht darum, dass Kinder in der Schule machen was sie wollen, sich im Sinne des Freispiels irgendwie beschäftigen, sondern es geht darum, dass sie einen Rahmen bekommen, der es ihnen erlaubt selbstbestimmter und individueller Lernziele zu verfolgen. Eine klare Struktur in der Unterrichtsorganisation bietet hierfür Orientierung und eine sorgfältig „vorbereitete Lernumgebung“ garantiert die inhaltliche und didaktische Qualität der Lernarbeit.

Grundlagen

Schule öffnen heißt, bestehende Strukturen in Frage zu stellen, heißt, eine Schule zu entwerfen, in der die Kinder ernsthaft beteiligt werden, in der sie sich als Person wahrgenommen, angenommen und aufgehoben fühlen und als aktiv Lernende erfahren können. Unterricht öffnen heißt, vielfältige Formen des gemeinsamen Lernens und Arbeitens zu suchen und zu erproben, die es Kindern erlauben, ihr Lernen im kognitiven, motorischen, aber auch im emotionalen und sozialen Bereich stärker selbst mitzubestimmen, mitzugestalten, mitzuverantworten und mitzubeurteilen. Dahinter stehen einerseits die anthropologisch-pädagogische Idee und reformpädagogische Tradition vom Lernen im Sinne einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung als Grundbedürfnis und Grundrecht des Menschen und andererseits aktuelle konstruktivistische Modellvorstellungen vom Lernen als selbstgesteuertem und aktivem Prozess der Konstruktion von Wissen und Wirklichkeit auf der Basis individueller Erfahrung und Informationsverarbeitung. Beide Linien richten den Blick ganz auf den Lernenden als Subjekt und auf den Lernprozess als handelnde Auseinandersetzung mit einer Lernumgebung. Zentral ist die Grundannahme der autopoetischen Fähigkeit der Kinder, sich selbst aus eigenem Antrieb und mit eigener Kraft bilden zu können und dabei ein natürliches Interesse für die Aneignung und Gestaltung von Kultur (Wissen, Kulturtechniken, Erkenntnismethoden usw.) mitzubringen. Wer sich diese Grundannahme nicht zu eigen machen kann, der wird seine Rolle als Lehrerin oder Lehrer nur schwer als Unterstützer und Moderator solcher Prozesse und eben nicht als führender Lehrmeister und bestimmender Vermittler eines starren Stoffkanons definieren können. Maria Montessori beschrieb die Aufgabe des Lehrers / der Lehrerin vom Kind aus mit der Aufforderung „helf mir, es selbst zu tun“.

Ziele

Die Öffnung des Unterrichts schon in der Grundschule scheint unerlässlich, betrachtet man die enorm unterschiedlichen Lernausgangslagen der Kinder und die rasanten Entwicklungen und Veränderungen unserer modernen Gesellschaft. Die Ziele solchen Unterrichts liegen nicht so sehr in den Bereichen klassisch kognitiver Schulleistungen (schreiben, lesen, rechnen, Erwerb und Reproduktion grundlegenden Wissens), sondern vielmehr in einer breiten Entfaltung von individuellen Potenzialen sozialer, kognitiver und handwerklicher Fähigkeiten und Fertigkeiten. Ziele wie Emanzipation, Selbstständigkeit, Verantwortung, Teamfähigkeit oder demokratisches Denken kommen jedoch nicht einfach hinzu, sondern verändern die Grundausrichtung schulischen Lernens. Wissenserwerb und das Erlernen und Üben von Kulturtechniken bleiben wichtig und bilden weiterhin den inhaltlichen Kern der Unterrichtsarbeit, sie stehen aber sozusagen im Dienste der individuellen und sozialen Persönlichkeitsentwicklung jedes einzelnen Kindes und sind damit mehr Mittel oder Gegenstand als Zweck schulischen Lernens.

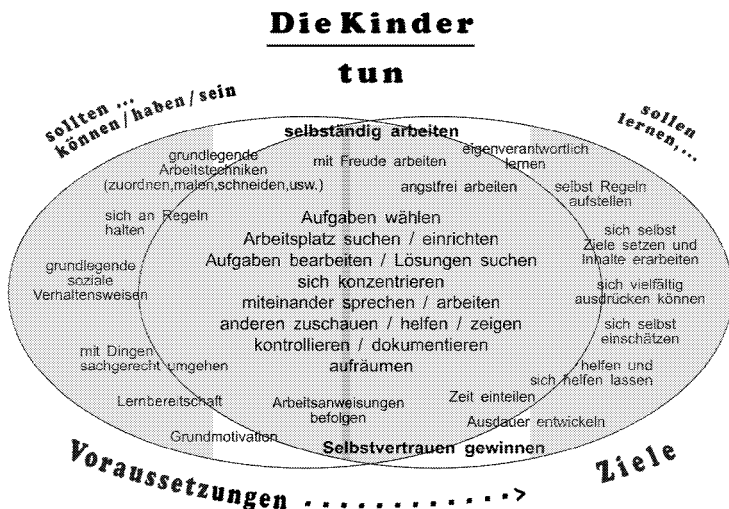
Im einzelnen ergeben sich folgende Ziele, die als permanent-prozessorientierte Aufgaben zu verstehen sind:

- *Zeit und Raum geben für die Entwicklung spontaner Aktivität*
Das bedeutet für die Kinder, in angemessener und anregungsreicher Umgebung ihrem inneren Bedürfnis nach Lernen und Tun folgen zu können, entsprechend ihrem Bedarf an Zeit und Raum.
- *Das Selbstvertrauen stärken / ein positiv-realistisches Selbstbild aufbauen*
Das bedeutet für die Kinder, sich mit ihren nicht nur kognitiven Fähigkeiten, Schwächen, Bedürfnissen und Ängsten kennen- und akzeptieren zu lernen.
- *Die Selbständigkeit und Eigenverantwortung fördern*
Das bedeutet für die Kinder, Freiräume nutzen, sich entscheiden, sich Ziele setzen und diese verfolgen zu lernen, dabei Möglichkeiten der Selbstkontrolle und Selbsthilfe kennenzulernen.
- *Kenntnisse differenziert vermitteln, Zusammenhänge herstellen und Problembewusstsein entwickeln*
Das bedeutet für die Kinder, Neugierde, Sachinteressen und Lernfreude erhalten und ausbauen, nach- und hinterfragen zu lernen, Mut und Kreativität entfalten, eigene Lernstrategien ausbilden und Trainingsmöglichkeiten einüben zu können.

- *Soziales Lernen (Achtung, Toleranz, Beziehungsfähigkeit, Kommunikation und Kooperation) ermöglichen und bewusst fördern*

Das bedeutet für die Kinder, mit anderen sprechen, sich für andere interessieren, zuhören, sich ausdrücken und darstellen, Anregungen geben und annehmen zu können; Rücksicht nehmen, helfen und Hilfe annehmen, für sich und andere eintreten zu lernen; Regeln aufstellen, sich an sie halten, sie ändern zu können; mit anderen etwas leisten, etwas herstellen, etwas bewirken, zusammen spielen und feiern zu können, u.v.m.

Die Darstellung der Verflechtung von Voraussetzungen, dem Tun (Arbeiten) selbst und den Zielen mag folgende Grafik nochmals verdeutlichen, wobei die Arbeit sich selbstverständlich an Inhalten vollzieht, die auf der Grundlage fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Analysen zu bestimmen sind:



Formen

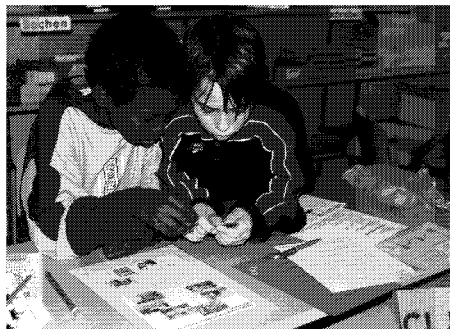
Öffnung von Unterricht kann sich in unterschiedlichen Graden vollziehen. Es gibt nicht den „Offenen Unterricht“, Öffnung ist ein Prozess. So gibt es verschiedene Unterrichtsformen, die den Kindern erlauben, ihr Lernen mehr und mehr mitzubestimmen und mitzugestalten, die aber gleichzeitig einen mehr oder weniger engen Rahmen bilden, der ihnen und ihren Lehrerinnen und Lehrern Sicherheiten und Entlastung von der enormen Verantwortung selbstbestimmten Lernens bietet.

Lernen an Stationen, *Wochenplan* und *Freie Arbeit* sind typische Organisationsformen individualisierten Unterrichts mit durchaus traditionellen Inhalten und daher auch gerade für den Einstieg in einen Prozess der Öffnung von Unterricht von Bedeutung. Als Zielperspektive geöffneten Unterrichts ist das *Projekt* zu nennen.

Beim **Lernen an Stationen** stehen den Kindern zu einem Unterrichtsthema unterschiedliche Lernaufgaben zur Verfügung.

Im Raum verteilt sind Lernmaterialien aufgebaut, die in Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit eine weitgehend selbständige Bearbeitung der einzelnen Aufgaben erlauben. Möglich ist eine Mischung aus verpflichtenden und fakultativen Stationen oder eine vorgeschriebene Anzahl von Aufgaben, die Wahlfreiheiten lässt.

Meist wird keine feste Reihenfolge für die Bearbeitung der Stationen vorgegeben, die Kinder suchen



selbst nach einem „freien Platz“. Oft dient ein „Laufzettel“ mit der Auflistung der einzelnen Stationen und einer Spalte für einen Bearbeitungsvermerk den Schülerinnen und Schülern als Orientierung und Dokumentationshilfe.

Eine Variante bildet die **Lerntheke**, einem Tisch oder Regal mit den entsprechenden Materialien und Aufgaben zu einem Thema, aus dem diese dann jeweils zur Bearbeitung entnommen werden.

Die Lehrerin hat die Aufgabe, in die Aufgaben einzuführen und dann an den einzelnen Stationen individuelle Hilfestellungen zu geben. In einer Abschlussrunde können Ergebnisse ausgetauscht, offene Fragen geklärt und das Arbeitsverhalten reflektiert werden.



Freiheiten:

- > Freiheit, die Reihenfolge einzelner Arbeiten zu wählen
- > evtl. Freiheit der Auswahl aus einem themengebundenen Angebot
- > evtl. Freiheit in der Wahl des Arbeitsplatzes

Mitgestaltungsmöglichkeiten:

- > Selbsterstellte oder mitgebrachte Materialien können die Sammlung einer Lerntheke ergänzen

Wochenplan: „Die Schülerinnen und Schüler bekommen für einen gewissen Zeitraum (z.B. eine Woche) einen Arbeitsplan, der ihnen bestimmte Aufgaben vorschreibt.

Dieser Plan kann für die ganze Klasse oder individuell für jedes Kind angefertigt sein, sich auf ein oder mehrere Lernbereiche beziehen, von der Lehrerin oder den Kindern selbst verfasst sein, einen Pflicht- und einen freiwilligen Zusatzteil enthalten.

Die Kinder können innerhalb der dafür ausgewiesenen Unterrichtszeit die Reihenfolge der

Aufgaben frei wählen und sich die Zeit dafür selbst einteilen. Eventuell bestehen weitere Freiheiten bezüglich der Wahl von Aufgabenalternativen, der Art der Durchführung oder der Präsentation von Ergebnissen.

Die Kinder kontrollieren selbst oder gegenseitig ihre Arbeitsergebnisse oder lassen diese von der Lehrerin nachsehen.“ (Gervé 1998, S.23)



Freiheiten:

- > Freiheit, die Reihenfolge einzelner Arbeiten zu wählen
- > evtl. Freiheit der Auswahl aus einem Pflichtkanon
- > Freiheit in der Wahl des Arbeitsplatzes

Mitgestaltungsmöglichkeiten:

- > Wochenpläne können durch eigene Aufgabenstellungen ergänzt werden



Freie Arbeit: „Kinder wählen innerhalb einer bestimmten Unterrichtszeit aus einem zunächst von der Lehrerin ausgewählten und gut eingeführten Angebot an Lern- und Übungsaufgaben in Form unterschiedlichster Materialien und Aufgabenstellungen aus verschiedenen Lernbereichen, was sie (be)arbeiten möchten.

Dabei haben sie neben der inhaltlichen Auswahlmöglichkeit auch weitgehende Freiheit in der Wahl des Arbeitsplatzes und der Sozialform. Der Schwierigkeitsgrad und das Lerntempo richten sich nach den individuellen Fähigkeiten, wobei die Kinder sich von der Lehrerin beraten und helfen lassen.

Nach Möglichkeit kontrollieren und dokumentieren die Kinder ihre Arbeitsergebnisse selbst oder gegenseitig. Mehr und mehr werden die Kinder angeregt, sich von den strukturierten Materialien zu lösen und auch selbst eigene Aufgabenstellungen zu entwickeln.“

(Gervé 1998, S.23)

Freiheiten:

> Lerninhalt, Schwierigkeit, Arbeitsplatz, Sozialform, Art und Dauer der Lernerarbeit können frei gewählt werden

Mitgestaltungsmöglichkeiten:

- > Die Lernerarbeit des Einzelnen ist weitgehend selbstbestimmt
- > Arbeitsergebnisse können zum Teil individuell gestaltet werden
- > Das Aufgabenangebot kann variiert und erweitert werden
- > Es können selbst Freiarbeitsmaterialien erstellt werden



Die Realisierung eines **Projekts** mit allen von Frey (1992) idealtypisch beschriebenen Phasen wird man in der Grundschule kaum finden.

Projektinitiative (Ideen aus dem Kreis der Kinder) und die Auseinandersetzung damit (Argumente, Vorstellung von Arbeitsmöglichkeiten, Abschätzung eines möglichen Erfolgs, Einbindung unterschiedlicher Interessen und Fähigkeiten, Einigung) finden sich nur in Ansätzen, ebenso erweist sich die Metakommunikation (Reflexion über das „Wie“ und „Warum“ der gemeinsamen Arbeit) als schwierig umzusetzende Phase, auf die oft verzichtet wird.

Es erscheint daher sinnvoller von „projektorientiertem Arbeiten“ im Sachunterricht zu sprechen und damit das Bemühen auszudrücken, möglichst viele Elemente der Selbststeuerung der Projektgruppe in die Arbeit der Klasse aufzunehmen und die Bearbeitung eines Themas in Planung und arbeitsteiliger Durchführung in möglichst großem Maße in die Hand der Schülerinnen und Schüler zu geben.

Um den „Ernstcharakter“ von Projekten, ihre Wirkung hinaus in die Lebenswelt der Kinder zu betonen, findet hier oft ein *Lernen vor Ort* statt.

Freiheiten:

- > Freiheit, als Gruppe Entscheidungen treffen zu können
- > Freiheit, sich mit seinen Interessen und Kompetenzen einzubringen

Mitgestaltungsmöglichkeiten:

- > Als Gruppe bestimmen die Lernenden im Idealfall demokratisch den gesamten Lernprozess



Neben diesen Formen, die vor allem eine inhaltliche und organisatorische Öffnung erlauben, sind Formen des freien Ausdrucks wichtig, um die Kinder in der Schule als eigene Personen mit ihren Stärken, Gedanken, Wünschen und Weltdeutungen wahrzunehmen. Dazu gehört in aller erster Linie das **Gespräch**, dann aber auch Formen des **szenischen Spiels**, **freies Schreiben**, **Gestalten** und **Spielen**.



Schwierigkeiten

Unterrichtskonzeptionen, die in hohem Maße auf die Selbstbildungsfähigkeit und Selbstbildungskräfte der Lernenden vertrauen werden sich nie ohne Schwierigkeiten verwirklichen lassen. Es gibt Unsicherheiten, ob auch tatsächlich gelernt wird, was man für unverzichtbar hält und was eigentlich tatsächlich unverzichtbar bzw. wichtig ist und es bleibt nicht aus, dass es zu Interessens- und Rollenkonflikten kommt, dass Lern- und Verhaltensschwierigkeiten auch solchen Unterricht stören, dass sich Ansprüche und Vorstellungen der Lehrenden nicht mit den spontanen Interessen der Lernenden decken, dass Kinder alleine keine angemessenen Ziele und Wege für ein erfolgreiches Lernen finden. Daher ist es wichtig sich klar zu machen, dass Offenheit und Unterricht nur in Einklang gebracht werden können, wenn man

1. Offenheit begreift als Bereitschaft, die Kinder als ernste Partner entsprechend den ihnen eigenen Fähigkeiten und Bedürfnissen an Entscheidungen und Verantwortung im Schulalltag zu beteiligen und dabei nicht zu überfordern, und nicht als einfache Umkehrung des Herrschaftsverhältnisses Lehrer – Kind in einen laissez-faire-Stil,

wenn man aber auch

2. Unterricht begreift als ein wohlbegründetes und immer wieder kritisch zu prüfendes, selbst veränderbares Gerüst, als gestaltbaren und gemeinsam zu

gestaltenden Raum zum Lernen und sich Bilden mit klar definierten aber nicht starren Zielen, Regeln und Grenzen, und nicht als feste Zeiteinheit, innerhalb der mit verschiedenen Methoden den Kindern ein – eben aber nur „der eine“ – Inhalt beigebracht werden muss.

Das überhöht idealisierende Bild der klassischen Reformpädagogik vom „guten“, uneingeschränkt lernwilligen Kind bleibt zu hinterfragen und ist im Blick auf aktuelle Erfahrungen und Erkenntnisse sicher zu relativieren.

Schritte in der Praxis

Art und angemessener Grad der Offenheit hängen notwendiger- und sinnvollerweise auch von der konkreten Situation in der Klasse und Schule ab. Weder die Kinder noch die Lehrerinnen und Lehrer dürfen sich mit den theoretischen Ansprüchen überfordern. Dennoch ist der Einstieg in den Prozess der Öffnung nicht abhängig von Klassenstufen oder gar Schularten. Schon Grundschüler können und sollen beginnen, ihren Lernprozess selbst mitzugestalten, denn am Beginn der Schulzeit werden Lernhaltungen entscheidend geprägt.

Der Einstieg kann nur behutsam erfolgen, denn Freiheit und Selbstverantwortung müssen gelernt werden, sie sind nicht Bestandteil traditioneller Vorstellungen von Schule. Lehrerinnen und Lehrer müssen hier verantwortbare Wege suchen, nach Möglichkeit gemeinsam, und sie müssen Eltern und nicht zuletzt die Kinder selbst vom Sinn und Nutzen offener Unterrichtsformen überzeugen.

Mögliche Stationen dieser behutsamen Entwicklung selbstgesteuerten Lernens sind u.a.

- erste begrenzte Auswahlmöglichkeiten (z.B. zwischen zwei unterschiedlichen Arbeitsblättern) in Übungsphasen des Unterrichts,
- freie Tätigkeiten wie lesen, spielen, basteln vor Beginn des gemeinsamen Unterrichts (offener Unterrichtsbeginn),
- erstes Arbeiten mit Selbstlernmaterialien in kleinen Gruppen im Förderunterricht mit begrenzten Auswahlmöglichkeiten unter zunächst klarer Anleitung,
- selbständiges Arbeiten mit unterschiedlichen Aufgaben und Materialien zu einem Thema an einzelnen Lernstationen, die der Reihe nach (später auch im freien Wechsel) von Gruppen besucht werden (Lernzirkel),

- arbeiten nach einem Tages- oder Wochenplan, auf dem vorgeschriebene und wahlfreie Aufgaben (für die ganze Klasse oder dann auch für einzelne Kinder bzw. Gruppen) festgehalten sind, die jedoch die Wahl der Reihenfolge und des genauen Zeitpunktes der Arbeit dem Kind überlassen,
- Regelmäßige Phasen und dann ganze Unterrichtsstunden, in denen die Kinder entlang von immer lockerer werdenden Organisationsritualen und einem wachsenden, Fächergrenzen verlassenden Lern- und Arbeitsangebot selbstgesteuert arbeiten, ihre Aufgaben gegenseitig oder mit Hilfe einer Selbstkontrollmöglichkeit prüfen und ihre Arbeit dokumentieren.

Eine wichtige, weil Orientierung und Struktur gebende Stütze für die Entwicklung selbstgesteuerten Lernens sind geeignete Lernmaterialien, welche die freie Wahl einer Aufgabe erleichtern (– die für Kinder schwierige Entscheidung „materialisieren“ –) und dann die selbständige, handelnde Bearbeitung und Kontrolle ermöglichen. Längerfristiges Ziel allerdings muss es sein, den Weg über eng strukturierte (Übungs-)Materialien hinaus weiter zu gehen bis hin zu Projekten, bei denen die Kinder auch in die Themenfindung, die Zielsetzung, die Gliederung in Teilaufgaben und die Entwicklung von Lösungsstrategien verantwortlich eingebunden sind. In der Freien Arbeit sind daher von Anfang an neben materialgebunden-vorgegebenen auch Aufgaben zuzulassen, die die Kinder selbst entwickeln.

Entscheidend für den Einstieg in offenere Formen des Unterrichts ist der Mut, sich als Lehrerin oder Lehrer bewusst zurückzunehmen und die Kinder mehr und mehr freizulassen. Dabei dürfen die Kinder aber keinesfalls sich selbst überlassen werden, sondern brauchen Hilfen in Form von Strukturen, Regeln und Ritualen. Die intensive Beobachtung und Leitung dieses Öffnungsprozesses wird zur vordringlichen Aufgabe des Lehrenden und erfordert eine intensive Einführung im Rahmen der Aus- und praxisbegleitenden Fortbildung.

Zum Schluss

*"Was mus man tun, um diesen seltenen Menschen heranzubilden?
Zweifellos viel: nämlich verhindern, dass etwas getan wird."
(J.J. Rousseau, 1762)*

So einfach ist es sicher nicht! Offenes Lernen braucht Struktur, braucht Angebot, braucht Werkzeuge, Anleitungen und Beispiele als Orientierungspunkte und Herausforderungen und Experimentierräume auf dem Weg selbstbestimmten Lernens in Schule und Hochschule.



Dafür steht die Idee der Lernwerkstätten an Schulen, Hochschulen und Ausbildungsseminaren, wo Erfahrungen ausgetauscht, Modelle diskutiert und gemeinsam Materialien erstellt werden.



Literatur

- Claussen, Claus: Handbuch Freie Arbeit. Konzepte und Erfahrungen, Weinheim 1995
 Freinet, Celestin: Die moderne französische Schule, Paderborn 1965
 Gervé, Friedrich: Freie Arbeit. Grundkurs für die Aus- und Fortbildung, Weinheim 1998
 Kasper, Hildegard: Laßt die Kinder lernen, Braunschweig 1989
 Montessori, Maria: Das kreative Kind, Freiburg 1972
 Montessori, Maria: Schule des Kindes, Freiburg 1976
 Müller-Naendrup, Barbara: Lernwerkstätten an Hochschulen, Frankfurt/M. 1997
 Oelkers, Jürgen: Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte, Weinheim 1996
 Rousseau, Jean Jacques: Emil oder Über die Erziehung, Paderborn 1981