

Schwarz, Hermann
Probleme "offenen Unterrichts"

Arbeitskreis aktuell (1991) 34, S. 1-4



Quellenangabe/ Reference:

Schwarz, Hermann: Probleme "offenen Unterrichts" - In: Arbeitskreis aktuell (1991) 34, S. 1-4 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-175543 - DOI: 10.25656/01:17554

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-175543>

<https://doi.org/10.25656/01:17554>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.grundschulverband.de

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:

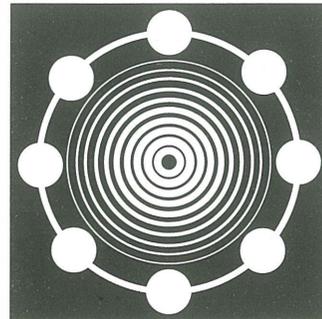
peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Arbeitskreis aktuell

Mitteilungen des Arbeitskreises Grundschule e.V., Frankfurt/Main

Schloßstr. 29 • Postfach 90 01 48 • 6000 Frankfurt 90



Bilanz 1990 positiv

Das vergangene Kalenderjahr ist das Jahr mit der stärksten Mitgliederzunahme seit den siebziger Jahren. Mit 12% übertraf 1990 sogar das Jahr des Bundesgrundschulkongresses 1989, in dem die Steigerungsrate immerhin ca. 8% betrug. Es sind allerdings in erster Linie die Studierenden, deren Eintritt in den AKG die Zahlen hochschnellen lassen, – kein Wunder – wenn man bedenkt, welchen Zulauf das Grundschullehrerstudium an allen Hochschulen erlangt hat.

Verantwortlich für das zunehmende Interesse am AKG ist auch das Veröffentlichungsprogramm vor allem der letzten beiden Jahre. Themen wie «Veränderte Kindheit», «Offener Unterricht», «Ganze Halbtagschule» treffen exakt das Informationsbedürfnis nicht nur der Studierenden, sondern ebenso der an Fortbildung interessierten Lehrerinnen und Lehrer. Auch für unsere Kolleginnen und Kollegen aus dem Gebiet der ehemaligen DDR liegt hier ein Hauptgrund für ihre Hinwendung zum AKG, die wir im vergangenen Jahr nach Kräften gefördert haben (u.a. ermäßigter Jahresbeitrag: 42,80 DM!).

Diese ersten Kontakte und Ansätze zur Zusammenarbeit, an denen alle Vorstandsmitglieder des AKG beteiligt waren, möchten wir in diesem Jahr verstärkt fortsetzen. Als äußeres Zeichen werden wir die Juni-Vorstandssitzung in Potsdam, der Landeshauptstadt des neuen Bundeslandes Brandenburg, in Verbindung mit einem Grundschultag abhalten. Eingeladen sind zu dieser Sitzung auch am AKG Interessierte aus den übrigen neuen Bundesländern, so daß die Gründung von Landesgruppen in den fünf neuen Bundesländern beraten und vorbereitet werden kann.

(Prof./Dr. Rudolf Schmitt,
Geschäftsführender Vorsitzender des AKG)

Das Stichwort «Offener Unterricht» ist – zu Recht – zu einem Markenzeichen für fortschrittlichen Grundschulunterricht geworden. Der AKG hat durch Grundschultage und Veröffentlichungen wesentlich dazu beigetragen.

Ein wirksamer Fürsprecher war und ist Hermann Schwarz. Er regte durch persönliche Gespräche, durch Vorträge und Publikationen viele dazu an, ihren Unterricht weiter zu öffnen. Über die Jahre hinweg beobachtete er kritisch-konstruktiv, wie Lehrer/innen ihren Unterricht weiterentwickelten.

Wir baten ihn, seine kritischen Gedanken im AKG vorzutragen. Hier ist das komprimierte Ergebnis – ein Ratgeber bei der Öffnung des Unterrichts und zugleich ein Plädoyer für ihre kritisch-konstruktive Begleitung.

By



Dr. Hermann Schwarz (rechts) im Gespräch (v.l. Jakob Schmidt und Karlheinz Burk)

Probleme «offenen Unterrichts»

Mit «offenem Unterricht» tragen Grundschulpädagoginnen und -pädagogen die Idee einer besseren Schule in Köpfen und Herzen, aus der sie Kraft schöpfen für ihre Arbeit.

Von ihren Bemühungen sind in den letzten Jahrzehnten kräftige Impulse ausgegangen auf die Entwicklung demokratischer Formen und humaner Haltungen im Unterricht sowie auf stärkere Lebenserfülltheit und Wirksamkeit des Lernens. Meine vorwiegenden Eindrücke: Sichwohl-Fühlen der Kinder; ein relativ hoher

Grad von Selbststeuerung und Selbstverantwortung der Lernenden; praktikable Binnendifferenzierung; Selbstverständlichkeit von Kommunikation, Zusammenarbeit und gesittetem Miteinander. Jene manchmal steril anmutende Künstlichkeit früheren Schulunterrichts ist nur selten noch spürbar; in starkem Maße können hier Kinder wirklich 'sie selber' sein, und das bei gutem Erreichen der Lernziele.

Nicht selten jedoch gibt es eine Praxis, die Sorge macht. Probleme, die es großenteils auch im 'herkömmlichen' Unterricht

gibt, fallen insbesondere auf: 1. beim Gewichten notwendiger Unterrichtsformen und -inhalte, 2. beim Anleiten der Kinder zum selbständigen Arbeiten.

1. Zum richtigen Gewichten von Formen und Inhalten

● Offenheit nicht zu eng verstehen

Öffnen des Unterrichts hieße, so meinen manche, herkömmlichen Frontalunterricht, der die Individualität des Kindes zu wenig berücksichtigt, durch individualisierende Formen des Unterrichts wie Wochenplan- und Freiarbeit zu ersetzen. Diese Vorstellung von Offenheit ist zu eng. Offenheit bedeutet nicht, unreflektiert bestimmte Unterrichtsformen auszuschließen und andere absolut zu setzen, sondern *alle* zur Erfüllung des Erziehungs- und Bildungsauftrags nötigen Unterrichtsformen so **offen zu gestalten**, wie es die Selbstentfaltung des Kindes *und* die Erfüllung der schulischen Ziele erfordern.

Das bedeutet:

1. *offen zu den Kindern sein*, also ihren Selbststeuerungskraften, individuellen Lernweisen, Interessen, Erfahrungen und ihrem Mitgestaltungskönnen unter Zurückstellung eigener Vorstellungen möglichst viel Raum geben;
2. *Offenheit zwischen den Kindern fördern*, also Situationen schaffen, in denen zu wechselseitiger Bereicherung und ver-

tieftem Miteinander sich Mitempfinden, Austausch, Dialog und Zusammenarbeit entwickeln können; und
3. *mehr Offenheit zum Leben schaffen*, also den Kindern, damit sie dadurch fähiger und wissender werden, zu intensiven Begegnungen und Auseinandersetzungen mit bedeutsamen Inhalten ihrer Welt verhelten, ohne diese Begegnungen lehrhaft zu stark einzuengen oder zu häufig durch Bearbeitung von Lernmaterialien zu ersetzen.

Wollen wir diese Prinzipien Wirklichkeit werden lassen, müssen wir allerdings selbständiges Arbeiten der Kinder wie Wochenplan- und Freiarbeit stark betonen und weitaus mehr projektartiges Arbeiten realisieren, weil in ihm selbständiges, kommunikatives und lebensbezogenes Lernen in besonderem Maße möglich ist. Weiterhin nötig aber haben wir auch die gemeinsamen gelenkten (dabei kind- und sachoffenen!) Formen, um die Kinder in neue Sicht- und Arbeitsweisen und neues Wissen einzuführen. Dafür und für vieles Notwendige mehr brauchen wir allentwärts die ganze Halbtagschule.

● Phasen selbständigen Arbeitens gründlich vorbereiten

Während der Phasen selbständiger Arbeit habe ich beobachtet, daß Kinder beim Üben vieles falsch machten, weil sie die Aufgaben nicht verstanden. Nicht selten blättern sie in Büchern und Heften ohne

Beziehung zu deren Inhalt. Bei Partnerarbeiten gaben befragte Kinder die den Karteikarten entnommenen richtigen Antworten, ohne zu wissen, was die von ihnen genannten Begriffe bedeuteten; und den Auftrag, eine «Geschichte des Waldes» zu schreiben, wußten Kinder nicht anders zu bewältigen, als daß sie Unverständenes aus einem Buche abschrieben. Andere Kinder trauten sich an neue Aufgaben nicht heran, sondern griffen meist zu ihnen lange bekannten Übungen, weil sie wußten, daß sie keine Mühe damit haben würden. – In allen diesen Fällen schafften es die Kinder nicht, Neues hinzulernen.

Eine einfache Ursache der skizzierten Schwächen ist leicht zu finden:

● Ich sah in einer Klasse die Kinder triste Zeichnungen machen, in einer anderen Klasse einfühlsame, differenzierte und schöne Formen.

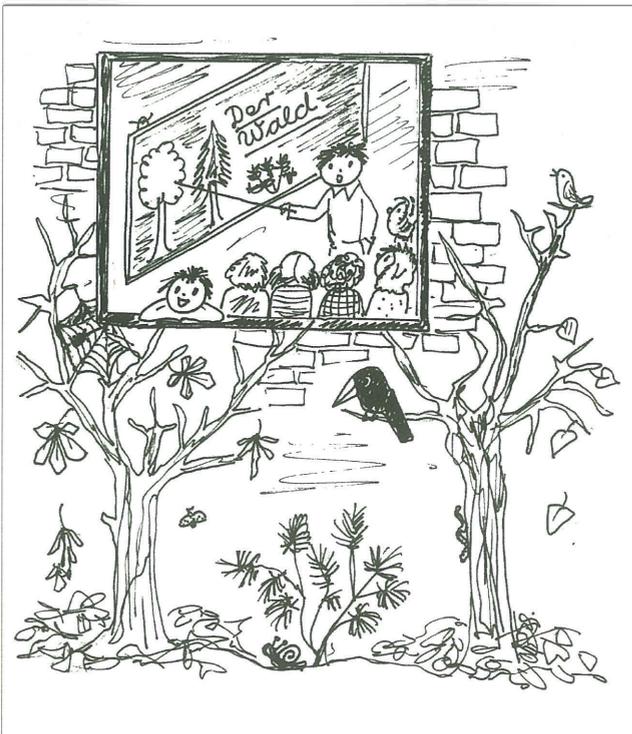
● In einem Falle sah ich Kinder einen Forscherauftrag (Blätter im Schulgarten untersuchen) interessiert und sachverständig erfüllen; im anderen Falle eines Forscherauftrags wußten die Kinder nicht recht, was sie machen sollten, hatten dürftige Ergebnisse und waren unzufrieden mit sich selbst.

● In einem weiteren Fall schrieben fast alle Kinder vorstellungserfüllte Geschichten; in einer Nachbarklasse nur wenige Kinder, während andere Klischees brachten oder erklärten: «Ich weiß nicht, was ich schreiben soll.»

Alle drei skizzierten positiven Fälle hatten *ein übereinstimmendes Merkmal*, das es in den drei negativ einzuschätzenden Fällen nicht gab: Die Pädagoginnen hatten die jeweiligen Tätigkeiten *vorbereitet*: Die Klasse, in der die einfühlsamen Zeichnungen entstanden waren, war vorher bei dem blühenden Baum gewesen, und alle Kinder hatten ihn in Ruhe betrachtet, seine Rinde angefaßt und über ihn gesprochen. Die Gruppe mit dem Forscherauftrag «Blättersammeln» hatte vorher mit der Pädagogin gemeinsam einige Blätter untersucht, so daß sie 'angewärmt' waren und nötige Sicht- und Arbeitsweisen mitbrachten für ihre neue – wenngleich ähnliche – Aufgabe. Und die Klasse mit den vorstellungsreichen Geschichten (es ging darin um Indianerkinder) hatten sich in gemeinsamer Lesung und Besinnung in die Figuren der Geschichte und deren Leben geistig hineinversetzt.

Für selbständiges ergebnisreiches Arbeiten bedarf es also gelenkter gemeinsamer Einführungen in die Gegenstände des Lernens. Diese werden in der Regel in Form des Gesprächs in der Gesamtgruppe oder in kleinen (auch differenzierenden) Gruppen organisiert. Soweit vorhanden, werden für Kleingruppenarbeit Teilungs- oder Förderstunden genutzt, oder es wird innerhalb der Wochenplanarbeit in einer lehrergelenkten Gruppe Neues erarbeitet, während die anderen Kinder an ihren Pflicht- und Freiaufgaben weiterarbeiten.

Die Methode bei Einführungen ist bestimmt durch Lenkung *und* Raumgeben. Die Pädagogin führt die Kinder konsequent, klar, geduldig und einfühlsam durch ermutigende und die Kinder immer wieder neu auf die Suche und auf ein Bei-



«Mangel der Grundschule an Offenheit zum Leben behindert die Bildung von Interessen und Fähigkeiten der Kinder, mit Kultur, Natur und Gesellschaft in Dialog zu treten.»

Sache-Bleiben, auf Nachdenklichkeit, auf Dialog und auf Kooperation richtende Moderation, vermeidet aber möglichst alle Aussagen, die auch nur vielleicht eine Schülerin oder ein Schüler würde bringen können.

Wie es ein Fehler ist, Kindern zu wenig Raum für personengesteuertes Lernen zu geben, wäre es also ein ähnlich einseitiger Fehler, gelenkte gemeinsame Einführungen gering zu achten. Die Kinder brauchen beide Formen als einander stützende Komponenten ihres Lernens.

● Bedeutsame Gehalte auswählen

Die Entscheidung, große Teile des Vormittags für Wochenplan- und Freiarbeit zu verwenden, wirkt selektiv auf die Inhalte des Unterrichts: man sucht meist vorgefertigte Materialien aus, die sich für Selbsttätigkeit der Kinder besonders eignen – ob die jeweiligen Lerninhalte für das Leben der Kinder objektiv und subjektiv bedeutsam sind, ist oft weniger im Blick.

An Fähigkeiten und Kenntnissen werden Kinder reicher durch intensive Begegnung und Auseinandersetzung mit bedeutsamen Gehalten der Welt.

Häufiger müßten daher die Kinder in der Schule zum Beispiel dem sehr guten Kinderbuch begegnen, in dem Menschenleben mit Sorge, Freude, Liebe, Ablehnung, Angst und Sicherheit gespiegelt ist; häufiger müßte es Begegnungen geben mit dem Gestalteten, dem wirklich sehr guten Bild, der Skulptur. An bedeutsamen Problemen und Ereignissen müßte mehr gearbeitet werden. Öfter müßten wir hingehen zu dem Baum, dem Busch, dem Tier und zu anderen Menschen. Mangel der Grundschule an Offenheit zum Leben behindert die Bildung von Interessen und Fähigkeiten der Kinder, mit Kultur, Natur und Gesellschaft in Dialog zu treten; ihre Gefühle entwickeln sich nicht stark genug für das, womit es sich im Leben zu befassen lohnt.

Kinder werden nicht vornehmlich durch Materialien, sondern durch lebendigen Umgang mit Sachen inspiriert, angeregt durch das Interesse der Pädagogin. *Es ist unvollkommene Offenheit, zwar die Unterrichtsformen offen zu gestalten, aber den Kindern zu wenig zu helfen, sich zu öffnen für die bedeutsamen Gehalte unserer Welt, und den zu vertieftem Umgang mit der Sache anregenden Austausch zu gering zu gewichten.* –

Dringend müßten wir daher die Diskussion der Inhalte offenen Unterrichts wieder aufnehmen.

● Produktive Tätigkeiten verstärken

Lernen durch Herstellung eines Buches oder eines Biotops, durch Herstellung von Nützlichem und Erfreulichem nimmt in der Grundschule glücklicherweise zu, jedoch rangieren die gemeinsamen projektartigen Arbeitsvorhaben meist weit hinter der Wochenplan- und Freiarbeit. Dabei sind solche Vorhaben, in denen die Kinder auf das Erreichen gemeinsam geplanter Ziele hinarbeiten, eine Hochform offenen Unterrichts:

– durch Offenheit zum Kinde insofern, als das Kind das Vorhaben in Ziel und Ablauf mitgestalten kann und während der arbeitsteiligen Phasen seine Einzelleistung nach seinen Möglichkeiten einbringt;

– durch Offenheit zwischen den Kindern in Form fruchtbarer Kooperation;

– durch Offenheit zu bedeutsamen Lebensinhalten und zu lebensbezogenen Anwendungen ihrer Interessen und Fähigkeiten.

Auch das Lesen wünschte man sich häufiger als produktives Erweitern der eigenen Welt anzutreffen. Und müßten die Kinder das Schreiben nicht möglichst täglich in dem Sinn erleben, Wahrgenommenes, Gefühletes, Vorgestelltes und Gewolltes für sich selbst festzuhalten oder es anderen mitzuteilen?

Mehr Lernen durch Produktivsein gehört also in die Grundschule.

● Ergebnisse prüfen und bedenken

Wer sein Lernen selbst überprüfen kann, lernt sicherer und nachhaltiger; und sich selbst unter Kontrolle zu nehmen, ist wichtiges allgemeines Lernziel. Da muß die Grundschule neben notwendig bleibenden Überprüfungen durch die Pädagogin die Kinder kontinuierlich zur Selbstüberprüfung und zur Überprüfung im Miteinander herausfordern.

Erfreulich ist es, daß offener Unterricht die Selbst- und Partnerkontrolle der Kinder betont. Jedoch ist zu bedenken: In der Regel ist es nur bei Rechen- oder Rechtschreibaufgaben mit der Überprüfung auf 'falsch' oder 'richtig' getan. Bei Mei-

nungsäußerungen der Kinder, beim Berichten, Erklären und Eindringen in sachliche und menschliche Zusammenhänge muß die Prüfung eine Auseinandersetzung mit den Ergebnissen sein, der eine Veröffentlichung vorangeht. *Überprüfungen in Form gemeinsamer Beratung und Würdigung der Arbeitsergebnisse durch Klasse oder Gruppen – das sind Kontrollen, die das Lernen der Kinder weiterbringen können.*



«Es ist unvollkommene Offenheit, zwar die Unterrichtsformen offen zu gestalten, aber den Kindern zu wenig zu helfen, sich zu öffnen für die bedeutsamen Gehalte der Welt, und den zu vertieftem Umgang mit der Sache anregenden Austausch zu gering zu gewichten.»

(Zeichnungen: Ute Winter)

2. Anleiten der Kinder zum selbständigen Arbeiten

Kinder wollen und können selbständig lernen, wenn wir ihnen gute Lernbedingungen verschaffen und ihnen hilfreich zur Seite stehen – auf dieser Einsicht basiert die Methodik offenen Unterrichts. Wenn nun, wie beobachtet, in einigen Schulklassen während der Phasen selbständiger Arbeit eine relativ große Minderheit von Kindern häufig nur sporadisch arbeitet, sich an irgend etwas zu schaffen macht oder andere stört, ist für solche Fälle nach Veränderung von Bedingungen und Hilfen zu fragen.

Daß dabei das Herstellen kindgerechter Klassengrößen und ausreichender Unterrichtszeit bedeutsam ist, liegt auf der Hand; hier sollen und können jetzt nur einige der methodischen Bemühungen lediglich genannt werden, die sich *zusammenwirkend* oft als geeignet erwiesen haben, (soeben skizzierte) Lern- und Verhaltensprobleme der Kinder geringzuhalten, zu mindern oder zu vermeiden.

● Maß des Lenkens und Freiraumgebens auf Beobachtung gründen

Offener Unterricht ist Bemühung, die Selbstentfaltung der Kinder und das Erreichen der schulischen Ziele durch ein Verbinden des notwendigen Maßes an *Lenkung und Freiraumgebung* zu gewährleisten. Dieses Maß findet die Pädagogin – unter Berücksichtigung der in ihr selbst gelegenen Möglichkeiten – insbesondere durch einfühlsames Beachten und genaues *Beobachten* der Lernweisen, Lernergebnisse und des sozialen Verhaltens der Kinder.

● Phasen selbständigen Lernens gründlich vorbereiten

Zur Vorbereitung von Phasen selbständigen Arbeitens gehören:

- die mit Hilfe des Beobachtens der Kinder sowie des *Aufgreifens ihrer Wünsche* hergestellte Angemessenheit differenzierter Anforderungen;
- die Klarheit von Aufträgen, Materialangebot und Arbeitsempfehlungen;
- deutliche Einführungsgespräche (auch in Differenzierungsgruppen);
- nach Bedarf Einüben in Lerntätigkeiten, Partnerarbeit, Selbstkontrolle;
- ein Vereinbaren oder Erinnern der Regeln;
- die mit den Kindern besprochene Zeitplanung.

● Sich um Klarheit und Eindeutigkeit bemühen

Kinder brauchen Klarheit, Eindeutigkeit und Regelmäßigkeit von Herausforderungen und Grenzziehungen, denn nur in sicherer Kenntnis ihrer Pflichten und Verantwortungsfreiräume können sie positive *Gewohnheiten* selbständigen Lernens und sozialen Verhaltens entwickeln. Ein Problem ist, diese Herausforderungen und Grenzziehungen individuums- und situationsgerecht zu handhaben, ohne daß sich das Lernfeld den Kindern als zu mehrdeutig darstellt und sie verunsichert. Zu wirklichen Problemlösungsbemühungen gehört, daß von der Arbeitsplanung der Klasse (die ja bereits Differenzierungsmöglichkeiten enthält) und Vereinbarungen sozialen Verhaltens *nur aufgrund begründeter Sonderabsprachen* abgewichen werden darf. Konsequenterweise für Einhaltung dieses Grundsatzes zu sorgen, zahlt sich aus.

● Durch die Erwartungshaltung den Lernwillen unterstützen

Die ohne viel Worte in Ruhe stetig deutlich gemachte Erwartung der Pädagogin «Bei

uns wird gearbeitet!» und «Bei uns wird zusammengearbeitet» und «Keiner wird unnötig gestört!» ist wichtige Unterstützung für den Willen jüngerer Kinder, selbstständig zu arbeiten und kooperativ zu sein.

● Die pädagogische Arbeit als Lernbegleitung verstehen

Tagesplan-, Wochenplan- und Freiarbeit sollen den Kindern Gelegenheit geben, so weit als möglich selbstgesteuert und selbstverantwortlich zu planen und zu arbeiten. Sehr förderlich ist dafür *langfristig angelegtes Bewußtmachen der Eigenverantwortung der Kinder* durch Fragen wie: «Was hast Du Dir für die nächste Zeit vorgenommen?» – «Hast Du erreicht, was Du geplant hattest?» Im übrigen beschränkt die Pädagogin ihre Arbeit im wesentlichen auf das Beobachten, Anregen und Helfen. Insbesondere dort, wo trotz gründlicher Vorbereitung und trotz (eingeeübten) Helfens durch Mitschüler Kinder mit selbständigem Lernen nicht zurechtkommen, wendet sie sich ihnen *sehr bald* mit gezieltem Beobachten ihres Lernens und mit einfühlsam darauf bezogenen Hilfen zu, so daß in der Regel auch lern- und verhaltensschwache Kinder zunehmend selbständig arbeiten können und mögen. – Sehr nützlich hierbei sind Kooperationslehrer oder Eltern als zusätzliche Helfer.

● Nach selbständiger Arbeit Würdigungsgespräche führen

Wo die Zeit es irgend zuläßt: das *inhaltsbezogene* Gespräch, aus dem Ermutigung und Orientierung für das Weiterlernen bezogen wird, ist hoch einzuschätzendes Mittel der Selbstständigkeitsförderung.

● Mit längerfristigen Lernprozessen rechnen

Für selbständiges Lernen sind Arbeits- und Sozialhaltungen nötig, die die meisten Kinder nur in *kleinen* Schritten innerhalb längerfristiger Lernprozesse entwickeln können. Je nach dem Maß, in dem die Kinder *tatsächlich* selbständig in Ruhe ergiebig lernen, werden die Verantwortungsfreiräume ausgeweitet oder, falls notwendig, auch eine Zeitlang vorsichtig eingeeengt.

In der Regel beginnen die Kolleginnen und Kollegen mit kurzzeitigen *Planungszeiträumen* der Kinder und organisieren dann sehr bald **Tagesplanarbeit**, bei der das Vorgespräch, die Selbstständigkeitsphase und das Nachgespräch nah beieinander liegen. Gelingt diese Arbeit, wird der Planungszeitraum auf **2 Tage** ausgedehnt;

nach längerer Gelingensphase gehen sie entweder in Stufen oder in einem Schritt zur **Wochenplanarbeit** über.

Auch die tägliche *Dauer* selbständigen Arbeitens der Gesamtgruppe wird nur ihrem Können entsprechend ausgeweitet (mit Orientierung an den weniger ausdauernd arbeitenden Kindern). Die *Aufgabemenge* wird nur in dem Maße erhöht, wie für Kinder und Pädagogin die Übersichtlichkeit gewährleistet bleibt und die Kinder es schaffen. Ebenfalls besserer Übersichtlichkeit wegen werden in manchen Klassen Aufgaben zunächst nur *einem* Lernbereich entnommen und Aufgaben aus weiteren Lernbereichen nur so weit einbezogen, als Pädagogin und Kinder die Übersicht behalten können.

Nach meinen Beobachtungen konnte dort, wo die genannten methodischen Mittel praktiziert wurden, in Tagesplan-, Wochenplan- und Freiarbeitsphasen ruhiges, intensives und ergiebiges Lernen in Einzel- und Partnerarbeit zur Gewohnheit der gesamten Klasse werden.

Fazit: Aus meiner Sicht gibt es schwerwiegende Probleme, die notwendigen Unterrichtsformen und -inhalte richtig zu gewichten, ebenso bei der Methodik, die Kinder zu selbstverantwortetem Lernen anzuleiten. Dies macht notwendig, die Diskussion offenen Unterrichts vertiefend weiterzuführen und in Kooperation von Praktikern und Theoretikern, Generalisten und Fachdidaktikern an Vorschlägen und Hilfen für eine verbesserte Schulpraxis zu arbeiten.

Hermann Schwarz

Beiträge zur Reform der Grundschule 78



Arbeitskreis Grundschule e.V.

AKG-Band 78 zum Offenen Unterricht