

Brügelmann, Hans; Danckwerts, Babette
Fördern durch Fordern. Schülerinnen und Schüler ernst nehmen - in der Verantwortung für ihr eigenes Lernen

Friedrich-Jahresheft 15 (1997), S. 27-29



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Brügelmann, Hans; Danckwerts, Babette: Fördern durch Fordern. Schülerinnen und Schüler ernst nehmen - in der Verantwortung für ihr eigenes Lernen - In: Friedrich-Jahresheft 15 (1997), S. 27-29 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-179716

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-179716>

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Fördern bedeutet heute Fordern durch komplexe Aufgaben, die das inhaltliche Interesse der Lernenden wecken und die für sie persönlich bedeutsam sind. Offene Lernformen ermöglichen, dass sich die Lernenden auf eigene Wege einlassen, für die Sache interessieren und als Person akzeptiert fühlen.

HANS BRÜGELMANN/BABETTE DANCKWERTS

Fördern durch Fordern

Schülerinnen und Schüler ernst nehmen – in der Verantwortung für ihr eigenes Lernen

Fünfzehn Kinder aus der ersten bis dritten Klasse sitzen zusammen. Sie haben sich für eine AG am Nachmittag gemeldet. Die Kinder treffen sich jede Woche mit einer Lehrerin und einer Studentin. Ihr Thema: Wie können wir den „Neuen“ helfen, die im Herbst an unsere Schule kommen? Was können wir tun, damit sie sich schnell in der Schule zurechtfinden und wohl fühlen?

Die Kinder reden über ihre eigenen Ängste und Hoffnungen am Schulanfang. Sie erinnern sich, wie sie lesen, schreiben und rechnen gelernt haben, und an ihre Schwierigkeiten dabei. An einem anderen Tag besuchen sie die zukünftigen Schulanfänger im Kindergarten und befragen sie, was sie über die Schule wissen wollen, worauf sie sich freuen und wovor sie Angst haben.

Dann beraten sie. Die Gruppe bereitet keine Aufführung vor, keine Spiele und kein Büfett für den ersten Schultag. Als erstes wollen sie „die Neuen“ auf einer Fotowand in der Schule vorstellen. Außerdem werden sie im Schulgebäude Wegweiser aufhängen, und sie planen einen „Schulführer“.

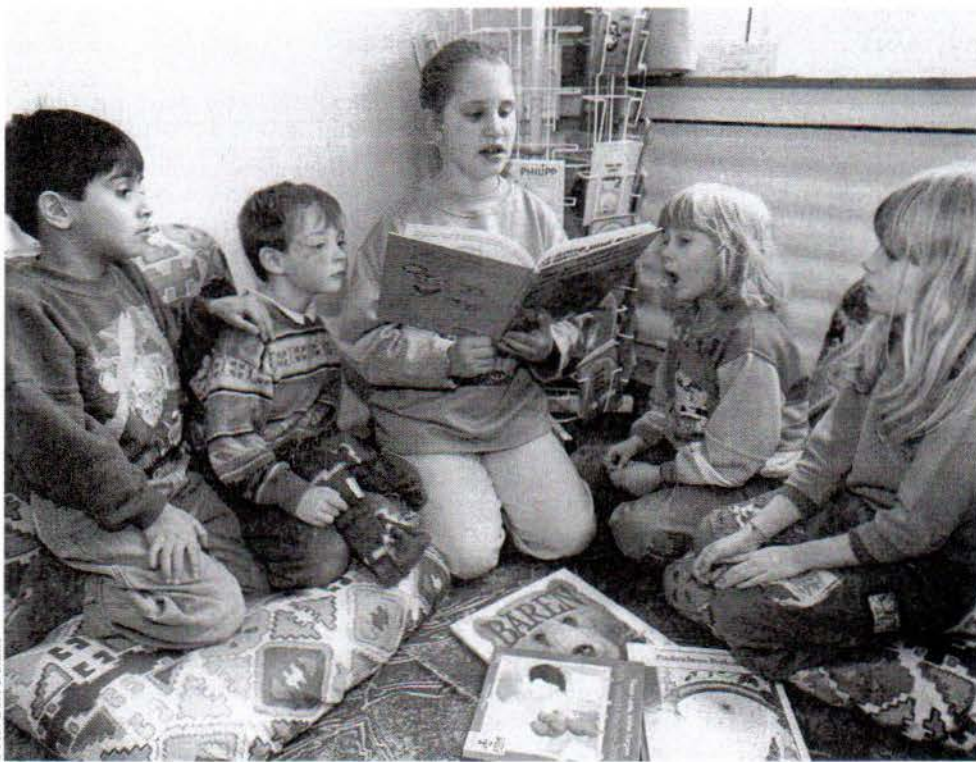
Inhaltliches Interesse an komplexen Aufgaben ermöglichen

Viele dieser Kinder haben selbst Schwierigkeiten mit der Schule und ihren Anforderungen oder in ihren Beziehungen zueinander und zu der Lehrerin. Gerade deshalb haben wir sie als HelferInnen angesprochen. In der Gruppe arbeiten sie selbstständig, aber nicht allein. Vor allem die unsicheren Kinder genießen es, dass sie in den Erwachsenen GesprächspartnerInnen haben, die sich für ihre Überlegungen interessieren, die ihnen zuhören und nachfragen, die sie beraten oder weiterführende Anstöße geben – die Zeit für sie haben.

Wenn Kinder Schwierigkeiten beim Lernen haben, versuchen PädagogInnen – ob LehrerInnen, ob SpezialistInnen für Lernprobleme – ihnen zu *helfen*. Hilfe meint in der Regel Vereinfachung der Aufgabe. Didaktisch heißt das: Vermittlung von (fehlenden) Voraussetzungen. Fördern

bedeutet insofern: *zurückgehen*. Wir setzen auf den entgegengesetzten Weg: *Fördern durch Fordern*. Anforderungen werden nicht dadurch „vereinfacht“, dass Aufgaben immer weiter zerstückelt, sondern dadurch, dass inhaltliches Interesse an

zu ihrer Lösung anbieten. Jürgen Reichen (1982), Gudrun Spitta (1985) und viele andere fordern bereits Kinder in der ersten Klasse auf, eigene Geschichten zu schreiben. Hartmut Spiegel (1993) lässt SchülerInnen in der dritten Klasse die dreistelligen



Schülern Verantwortung für andere überlassen: Ältere Kinder lesen jüngeren vor,...

komplexen Aufgaben ermöglicht und persönliche Verantwortung für ihre Bewältigung gefordert werden.

Entfaltung von Können statt Reparatur von Defekten

Der Grundgedanke: Wir suchen nicht nach Defiziten, um diese („von oben“) auszugleichen, sondern wir setzen auf das Wollen und Können des Kindes, das wir („von der Seite“) unterstützen, z. B. indem wir bei komplexen Aufgaben keine fehlerlose Bewältigung verlangen oder indem wir Hilfe

Punktezahlen der Bundesjugendspiele selbst addieren, ehe sie das schriftliche Normalverfahren kennen gelernt haben. Bei Angela Glänzel (1994) versucht Sascha, „1 Million so lange durch 2 zu teilen, bis es 0 gibt“ und entdeckt dabei die Unendlichkeit der Brüche. Andere LehrerInnen diskutieren mit Kindern über die naturwissenschaftlichen Rätsel und ethischen Dilemmata dieser Welt (s. Wagenschein u. a. 1973; Martens/Schreier 1994).

Sie alle überfordern die Kinder – sagt die Tradition der didaktischen Vereinfachung.

Unsere These dagegen: Wir helfen Kindern eher, indem wir ihnen stärkere Herausforderungen stellen. *Stärker* bedeutet zum einen inhaltlich *anspruchsvoller*; in

„Werkstätten“ in Schulen als Nachmittagsangebot vor, in denen Kinder in inhaltlichen Vorhaben mitarbeiten können; indem sie etwas erforschen; etwas herstel-

gebote bzw. Vorhaben. Dies sollte ausdrücklich in Vertragsform geschehen.

In einer „Werkstatt“ mitzuarbeiten heißt konkret für jedes Kind,



... ein von Kindern für Kinder hergestelltes Wörterbuch

diesem Sinne gehen wir nicht zurück, sondern (dem Leistungsstand der Kinder) voraus. Stärker sind Herausforderungen aber nur dann, wenn sie für die Person auch bedeutsam, d. h. *persönlich attraktiv* sind, wenn also die Beziehung zwischen Interesse des Kindes und Gehalt der Situation intensiver ist als in den Aufgaben, denen es sich verweigert hat, an denen es gescheitert ist.

Öffnung des Unterrichts in drei Perspektiven

Aus dieser Sicht folgt inhaltlich ein fachübergreifendes und methodisch ein offenes Konzept der Förderung, und zwar in drei Perspektiven:

◆ „*Öffnung*“ im institutionellen Sinn als Bezug der Vorhaben und Aufgaben auf die persönlichen Erfahrungen der Lernenden außerhalb des organisierten Unterrichts und auf konkrete Anforderungen in ihrer Lebenswelt.

◆ „*Öffnung*“ im didaktisch-methodischen Sinn als Erweiterung der Typen von Aufgaben und als Differenzierung der Handlungsmöglichkeiten, um eine bessere individuelle Passung auf die unterschiedlichen Voraussetzungen, Interessen und Lernstile der Betroffenen zu ermöglichen.

◆ „*Öffnung*“ im pädagogischen Sinn als Ernstnahme der Lernenden über ihre „Schüler“-Rolle und ihre fachbezogenen Schwierigkeiten hinaus als Menschen, die in ihrer Umwelt, also auch in der Schule, sinnvoll, verantwortlich und persönlich erfolgreich handeln wollen – auch als Rechnende, Lesende und Schreibende (ausführlicher: Brügelmann 1996).

Grundgedanke dieses Ansatzes ist, dass Kinder weniger Schwierigkeiten mit Anforderungen der Regelschule bekommen, wenn ihnen für deren zentrale Inhalte alternative Zugänge und Erfahrungsweisen angeboten werden. Dafür stellen wir uns



len; etwas inszenieren; anderen etwas vermitteln; jemanden betreuen.

Werkstätten statt Unterricht

„Werkstätten“ mit den Kindern sind so zu gestalten,

- dass sie sich als *Person* akzeptiert fühlen,
- dass sie Interesse an der *Sache* haben oder gewinnen können,
- dass die *Aufgaben* ihnen Raum für eigene Wege lassen,
- dass sie *Hilfen* bei spezifischen Schwierigkeiten erhalten.

Ein Beispiel: Die Werkstatt plant einen „Orts-Führer für Kinder“ als Ergänzung zum Stadtteilplan. Die Kinder werden gefragt, wer mitarbeiten und welche Beiträge sie oder er leisten will. Konkrete Aufgaben, die sie übernehmen könnten:

- Lesen und Verändern des Ortsplans,
- Beschriften mit vereinbarten Zeichen und in verschiedenen Sprachen,
- Recherchieren von interessanten Plätzen und Aktivitäten,
- schriftliche und bildliche Darstellung der Vorschläge/Hinweise,
- Herstellung einer Broschüre,
- Kalkulation, Verkauf und Abrechnung.

Werkstatt statt Unterricht heißt: Die Kinder werden in die Verantwortung genommen – für eine Aufgabe oder für ein Produkt. Sie stellen Material her für andere; sie betreuen andere Kinder. Dabei geht es auch um Lesen, Schreiben und Rechnen. Aber nicht als Ziel der Tätigkeit („Das sollst du [schreiben] lernen.“), sondern als ihr Medium („Indem du [am Computer] arbeitest, lernst du auch [zu schreiben.]“).

Die Zusammenarbeit basiert auf dem Prinzip der Freiwilligkeit, aber auch der Verbindlichkeit von Verpflichtungen. Die Kinder entscheiden selbst, ob sie in der Werkstatt bzw. in einem konkreten Projekt mitarbeiten, aber mit einer Zusage verpflichten sie sich formell auf bestimmte An-

- auf Dauer bestimmte Verantwortungen übernehmen,
- von Mal zu Mal vereinbarte Pflichtaufgaben erledigen,
- nach Neigung eigene Angebote für andere machen,
- Raum für ad hoc interessante Aktivitäten haben.

Verantwortung für Sachen, für andere – und für sich selbst

In einem noch groben Überblick lassen sich *drei Typen von Aktivitäten* unterscheiden:

1. *Kinder (gerade mit Schwierigkeiten in diesem Bereich) betreuen jüngere Kinder*, z. B.

- indem sie ihnen vorlesen,
- indem sie mit ihnen überlegen, wie sich Rechenprobleme lösen lassen,
- indem sie mit ihnen Experimente ausdenken oder Rätselhaftes herauszufinden versuchen,
- indem sie sie in den Umgang mit Computerprogrammen einführen,
- indem sie mit ihnen Pflanzen oder Tiere versorgen.

2. *Kinder (gerade mit Schwierigkeiten im betreffenden Bereich) stellen Materialien her*, z. B.

- Aufgabenseiten zu einem „Rechenbuch für Anfänger“,
- Denk- und Beobachtungsaufgaben für ein Sachbuch,
- Lernspiele zum Anlaut-, Buchstaben-, Wort-Erkennen sowie Satz- und Textverständnis,
- Klangkörper für eigenes Musizieren,
- ein mehrsprachiges Bild-Wörterbuch zu ihrer eigenen oder einer fremden Sprache,
- ein „Längen-Buch“ zur Veranschaulichung von Maßen alltäglicher Gegenstände, Körperteile u. Ä.

3. *Kinder (gerade mit Schwierigkeiten im betreffenden Bereich) werden vor an-*

spruchsvolle Aufgaben gestellt („Überforderungsaufgaben“), z. B.

- beim freien Schreiben von Texten zu selbst gewählten Themen/Aufgaben,
- bei der Erkundung von Erscheinungen, die im Widerspruch zur Alltagserfahrung stehen,
- über die Vorbereitung und Aufführung eines Rollenspiels oder Theaterstücks für einen offiziellen Anlass,
- durch die Übernahme von Verantwortung, die sie besonders im Bereich eigener Schwierigkeiten fordert (Ordnung, Verlässlichkeit, Schlichtung, ...).

Solche Aktivitäten lassen sich nicht technisch-methodisch „einsetzen“. Je nach den besonderen Stärken und Interessen des einzelnen Kindes machen Aufgaben „Sinn“, wenn sie

- seine Bereitschaft zu sozialer Verantwortung aktivieren („Lernen durch Lehren“, s. oben Typ 1),
- seine Gestaltungsfähigkeiten ansprechen („Rezeption durch Produktion“, s. Typ 2),
- Zutrauen in seine fachliche und persönliche Leistungsfähigkeit spürbar werden lassen („Förderung durch [Über-]Forderung“, s. Typ 3).

Dies alles ist nicht neu. Dieselbe „Philosophie“ findet sich beispielsweise in der hu-

manistischen Psychologie von Carl Rogers. Wichtiger noch: Es gibt jahrelang erprobte und immer noch lebendige Beispiele für die praktische Umsetzung dieser Ideen:

- die „Arbeits-“ oder „Produktionsschule“, z. B. bei Makarenko, die SchülerInnen in Ernstsituationen fordert und ihnen ermöglicht, handlungs- und produktorientiert zu lernen,
- die „Projektmethode“ nach Dewey, die nicht nur methodisch die Formen des Lernens verändert, sondern die Lernenden auch in die Mitverantwortung und Reflexion ihrer Arbeit einbindet,
- die „Kooperative“ nach Freinet, die Lernen als soziale Tätigkeit im Austausch mit anderen (z. B. über Korrespondenz) und damit als Lernen von- und miteinander begreift.

Aber erst, wenn diese Vorbilder auch die Aus- und Fortbildung der LehrerInnen bestimmen, können wir erwarten, dass sie in den Schulen nicht nur zitiert, sondern Alltag werden.

Anmerkung

Dieser Beitrag ist eine überarbeitete Kurzfassung von Gedanken aus unserem noch offenen Antrag auf einen BLK-Modellversuch (vgl.: Brügelmann, H.: „Fördern durch Fordern“. In: Bal-

horn, H./Niemann, H. (Hrsg.): Mündlichkeit – Schriftlichkeit – Mehrsprachigkeit. DGLS-Jahrbuch „Lesen und Schreiben“, Bd. 7. Libelle: CH-Lengwil/SOVA: Frankfurt 1996.

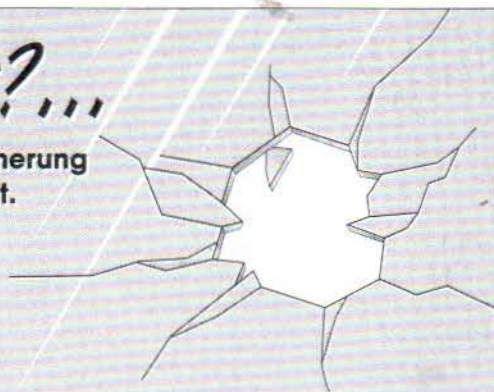
Literatur

- Bambach, H.: Erfundene Geschichten erzählen es richtig. Lesen und Leben in der Schule. Ekkehard Faude Verlag: Konstanz 1989 (Libelle: CH-Lengwil/SOVA: Frankfurt 1993).
- Brügelmann, H.: Noch einmal: Was heißt „Öffnung des Unterrichts“? Bericht No. 4, Projekt OASE, 1996. FB 2 der Universität-Gesamthochschule: 57068 Siegen (Postfach 10 12 40).
- Glänzel, A.: Von Rätselzahlen, dicken Bäumen und der Unendlichkeit. In: DIE GRUNDSCHULZEITSCHRIFT, 8. Jg., H. 74/1994, S. 11-14.
- Martens, E./Schreier, H. (Hrsg.): Philosophieren mit Schulkindern. Philosophie und Ethik in Grundschule und Sekundarstufe I. Agentur Dieck: Heinsberg 1994.
- Reichen, J.: Lesen durch Schreiben. Leselehrgang, Schülermaterial und Lehrerkommentar. Sabe: Zürich 1982 (Heinevetter: Hamburg).
- Rogers, C.: Freiheit und Engagement – personenzentriertes Lehren und Lernen. Kösel: München 1984.
- Spiegel, H.: Rechnen auf eigenen Wegen – Addition dreistelliger Zahlen zu Beginn des 3. Schuljahres. In: Grundschulunterricht, 40. Jg., H. 10 1993, S. 5-7.
- Spitta, G.: Kinder schreiben eigene Texte: Klasse 1 und 2. CVK: Bielefeld/Berlin 1991.
- Wagenschein, M., u. a.: Kinder auf dem Wege zur Physik. Klett: Stuttgart 1973.

Vorgesorgt?...

Unsere Hausrat- und Glasversicherung bietet die notwendige Sicherheit.

- ✓ kompetent
- ✓ unabhängig
- ✓ zuverlässig
- ✓ preisgünstig
- ✓ leistungsstark



DOCURA

Brandkasse Deutscher Lehrer VVaG
seit 1911

- ✉ DOCURA
Königsallee 57
44789 Bochum
- ☎ (02 34) 937 15-0
- ☎ (02 34) 937 15-99

*Mitglieder können werden: Erzieher/-innen, Lehramtsanwärter/-innen, Lehrer/-innen aller Schulformen, Schulaufsichtsbeamte - und deren Familienangehörige.

WBF-Unterrichtsfilme · 16 mm und Video

zu zentralen Themen der Lehrpläne:

Geschichte
Weltreligion
Geographie
Biologie
und Nebenfächer

Laufzeit ca. 13-17 Minuten,
mit methodisch-didaktischen
Beiblättern, z. T. mit Beobachtungs-
und Arbeitsaufträgen an Schüler;
Vorschlägen für einen Stundenverlauf,
Kopiervorlagen und Folien.

Verleih:
Bei der Mehrzahl
der Bildstellen
und Medienzentren
Kauf:
Beim Institut WBF



WBF

Auf Anforderung erhalten Sie kostenlos das WBF-Gesamtverzeichnis und Beiblätter zu den WBF-Unterrichtsfilmen.

Institut für Weltkunde in Bildung und Forschung Gemeinnützige Gesellschaft mbH, Abt. W
Jüthornstraße 33, 22043 Hamburg, Telefon 040 / 68 71 61, Telefax 040 / 68 72 04