



Teil 2 Kapitel 6

1 Unterrichtssituationen in Bezug auf Offenheit einordnen

In diesem Materialenteil befinden sich Beschreibungen von unterschiedlichen Unterrichtsszenarien. Alle stammen aus beobachtetem Unterricht oder sind der Literatur entnommen.

Versuchen Sie diese Unterrichtsszenarien in Bezug auf die Dimensionen der Öffnung von Unterricht, wie im Basisteil beschrieben, zu analysieren. Beachten Sie dabei, dass diese Dimensionen allein noch keine Qualität im Sinne eines guten oder wirksamen Unterrichts beinhalten. Diese Unterrichtsbeispiele dienen also nicht der qualitativen Bewertung eines Unterrichts, sondern der Veranschaulichung der Dimensionen der Öffnung und der Schärfung des Begriffs. Die Beurteilung der Qualität des Unterrichts müsste jeweils im Einzelfall anhand von Gütekriterien wie zum Beispiel den in Kapitel 1 vorgestellten von Andreas Helmke erfolgen.

Falls Sie Ihre Analyse mit einer Experteneinschätzung vergleichen wollen, finden Sie eine solche in: Bohl, T. & Kucharz, D. (2010): Offener Unterricht heute. Konzeptionelle und didaktische Weiterentwicklung. Weinheim: Beltz, S. 20–25.

Unterrichtsszenario 1

Mittwochvormittag, 9 Uhr: In der jahrgangsgemischten Regenbogenklasse herrscht geschäftiges Treiben. Die sechs-, sieben- und achtjährigen Kinder sind mit verschiedenen Aufgaben beschäftigt. An der Tafel steht ein Tagesplan mit Pflicht- und Wahlaufgaben zu den Lernbereichen Lesen, Schreiben und Rechnen. Auf den ersten Blick ist nur schwer zu erkennen, welche Kinder im regulären Jahrgangsunterricht der ersten oder aber der zweiten Klasse zugeordnet würden. Alle Kinder arbeiten an unterschiedlichen Aufgaben, und jedes Kind weiß, was zu tun ist. Die Lehrerin sitzt etwas abseits mit einem kleinen Notizblock auf den Knien, schaut den Kindern zu und schreibt von Zeit zu Zeit etwas auf. Auf Nachfrage erklärt sie, dass sie die Übungsphasen nutze, um einzelne Kinder zu beobachten. Sie berichtet weiter, dass die individuellen Lernpläne für die einzelnen Kinder ein Produkt ihrer Beobachtungen und Gespräche mit den verschiedenen Schülerinnen und Schülern der Klasse seien. Gerade der Blick auf das einzelne Kind, auf seinen individuellen Arbeitsprozess und sein Arbeits- und Sozialverhalten gebe ihr wichtige Hinweise für die Auswahl neuer Aufgaben und Materialien.

Unterrichtsszenario 2

In diesem Szenario werden in Stamm- und Expertengruppen zentrale Aspekte des Themas «Französische Revolution» vorbereitet. Zunächst werden fünf Gruppen gebildet, die sich arbeitsteilig mit einem der fünf Teilthemen befassen, die der Lehrer vorbereitet hat. Die verfügbare Zeit ist deutlich strukturiert. Jede Gruppe erhält einen Text. Anschließend werden Expertengruppen gebildet, das heißt, aus jeder Stammgruppe geht ein Schüler oder eine Schülerin in eine Expertengruppe. Alle Themen sind hier vertreten. Diese Experten stellen einander ihre Themen vor. Die Mitglieder der Expertengruppen bereiten einen Vortrag zu allen Teilthemen vor. Zwei Gruppen (Losverfahren) stellen den Vortrag vor.

Unterrichtsszenario 3

Realschule, Klasse 8, zwei Wochen Projektarbeit zum Thema «Amerika»; beteiligt sind die Fächer Geschichte, Gemeinschaftskunde und Englisch. Die Schülerinnen und Schüler machen Themenvorschläge im Rahmen der Vorgabe «Amerika» (z. B. New York, Nationalparks, Washington D. C., Präsidenten der USA,

Basketball usw.) Sie finden sich nach thematischem Interesse (und wohl auch nach Freundschaften) selbst in Gruppen zusammen. Die Lehrerin vermittelt, bis die Gruppengrößen vergleichbar sind. An der Wand hängt ein Plakat mit Phasen des Projektunterrichts (Materialbeschaffung, Materialauswertung, Erarbeitung des Themas, Erstellung der Dokumentation, Vorbereitung der Präsentation, Präsentation, Rückblick). Für jede Phase sind in Stichworten einige Tipps formuliert. Offensichtlich ist der Klasse das Vorgehen vertraut. Die Schülerinnen und Schüler agieren nun weitgehend alleine, sie verlassen nach Belieben den Raum und gehen beispielsweise in die Bibliothek oder sitzen an Gruppentischen im Gang. Die Lehrerin hält sich zurück, beobachtet und interveniert nur nach Bedarf.

Unterrichtsszenario 4

Die Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse arbeiten jeden Tag drei Stunden in freier Arbeit. Die Zeit ist in jeweils 90 Minuten Stillarbeit und 90 Minuten kommunikative Freiarbeit eingeteilt. Dazu geben verschiedene Fächer Stunden in einen Pool ein. Die gesamte Lernumgebung ist hochstrukturiert und überschaubar. Jedes Fach hat ein oder zwei Regale, in denen thematisch sortiert Materialien stehen. Über Farbensysteme ist der Schwierigkeitsgrad der Materialien organisiert. Zum Teil sind ganze Themenbereiche in Materialien didaktisiert, zum Teil handelt es sich um Übungsaufgaben zu Teilbereichen. Die meisten Schülerinnen und Schüler wählen ihre Aufgaben frei. Einzelne schwächere Schülerinnen und Schüler besprechen die Aufgabenauswahl mit der Lehrperson.

Unterrichtsszenario 5

Der Besucher betritt das Klassenzimmer. Auf den ersten Blick offenbart sich ein Durcheinander. 25 Schülerinnen und Schüler einer 4. Klasse sind im Raum verteilt und verfolgen sehr unterschiedliche Aktivitäten. Einzelne Schülerinnen und Schüler arbeiten an fünf Computern, sitzen am Tisch und schreiben in ihre Hefte, liegen mit Büchern auf einem Teppich in der Ecke oder stehen vor dem umfangreich gefüllten Bücherregal. Andere wiederum scheinen nichts zu tun zu haben oder toben herum. Es fällt auf, dass der Raum sehr gut strukturiert ist und unterschiedliche Sitzgelegenheiten bietet. Die Lehrerin sitzt ruhig am Pult, arbeitet und wirkt relativ unbeteiligt. Es gibt keinen vorgegebenen Arbeitsplan. Alle Schülerinnen und Schüler können wählen, womit sie sich befassen. Nach wenigen Minuten läutet eine Schülerin eine Glocke. Alle finden sich mit einem Stuhl im Sitzkreis ein. Die Schülerin eröffnet den Klassenrat, indem sie Tagesordnungspunkte vorträgt, die offensichtlich zuvor von einzelnen Schülern auf einem Blatt eingetragen wurden. Mit dem ersten Punkt beginnt eine lebhaft Diskussions, die Schülerin moderiert das Geschehen. Die Lehrerin sitzt ebenfalls im Kreis und meldet sich wie die Kinder per Handzeichen zu Wort.

Unterrichtsszenario 6

Montag, 7.45 Uhr. Ein 14-Jähriger sitzt vor dem PC und druckt seinen Arbeitsplan für diese Woche aus, den er von seiner Betreuerin per E-Mail zugeschickt bekommen hat. Die Lösungen der letzten Woche hatte er am Freitag elektronisch an seine Betreuerin geschickt. Der Arbeitsplan gibt differenzierte Aufgaben für fünf Fächer vor inklusive Bezügen zu seinem individuellen Lernplan. Der Schüler arbeitet bis 10 Uhr alleine an seinem Arbeitsplan. Er geht dafür in die Bibliothek oder arbeitet am PC. Um 10 Uhr begibt er sich in den Kursraum und trifft dort seine Mitschülerinnen und Mitschüler an einem großen runden Tisch. Heute stellen zwei Schülerinnen die Ergebnisse ihres mehrwöchigen Projektes vor. Sie moderieren gleichzeitig die Stunde bis 11 Uhr.

Auszug aus: Bohl/Kucharz, Offener Unterricht heute © 2010 Beltz Verlag in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

2 Ein Erfahrungsbericht einer angehenden Lehrerin

Während ihres Lehrerstudiums hat Evelyne Emler in ihrem dritten Praktikum auf der Sekundarstufe versucht, das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler unter dem Begriff «Präkonzepte» gezielt zu aktivieren und den Unterricht auf das bestehende Wissen aufzubauen und dabei auch die falschen bzw. naiven Vorstellungen der Lernenden zu korrigieren. Dass dies nicht immer so einfach gelingt, zeigt ihr Erfahrungsbericht, den sie als Teil eines Portfoliobeitrags verfasst hat.

◀ In meinem letzten Praktikum gestaltete ich eine Lektionsreihe in der Geografie zum Thema Vulkanismus. Ich habe mir dabei bereits im Vorfeld überlegt, wie ich die Präkonzepte der Schülerinnen und Schüler aktiv in den Unterricht einbauen könnte. Schließlich beschloss ich, beim Einstieg ins Thema die Schülerinnen und Schüler zunächst mit einer Powerpoint-Präsentation auf das Thema einzustimmen. Ich zeigte viele Bilder von verschiedensten Vulkanen und von Vulkanausbrüchen. Im Anschluss an die Bilderreihe stellte ich einige Fragen. Die Fragen zielten darauf, das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler aufzuzeigen. Die Lernenden sollten sich zunächst alleine die Antworten überlegen und auf ein Blatt notieren. Dann sollten sie in kleinen Gruppen ihre Resultate besprechen. Sie sollten sich auf eine Antwort für jede Frage einigen und diese dann auf Zettel schreiben und an die Wandtafel hängen. Schließlich wurden die Resultate in der Klasse besprochen. Ich unterließ es, der Klasse mitzuteilen, welche Antworten korrekt und welche falsch waren. Ich informierte sie aber über das weitere Vorgehen. Die Zettel würden hängen bleiben, und die Schülerinnen und Schüler würden im Laufe der Lektionsreihe selber merken, welche Annahmen stimmten und was falsch war.

Es war geplant, dass ich mir am Ende jeder Lektion noch etwas Zeit nehmen würde, um den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit zu geben, auf neue Karten zu schreiben, was sie dazugelernt hatten. Die neuen Zettel sollten jeweils zu den alten gehängt werden. Danach sollte die Klasse ihre alten Zettel betrachten und selber jene Zettel aussortieren, welche sich für sie als falsch erwiesen hatten. Leider kam ich nicht nach jeder Lektion dazu, dies wirklich durchzuführen, weil manchmal einfach die Zeit dazu fehlte. Die Lernenden hatten aber sichtlich große Freude an dieser Methode. Sie waren stolz, wenn sich eine der anfänglichen Vermutungen als richtig herausstellte, und sie amüsierten sich über zum Teil recht abstruse Präkonzepte, welche sie zu Beginn gehabt hatten. Während der ganzen Lektionsreihe arbeiteten sie hochmotiviert mit. Am Ende des Praktikums wiesen die meisten Schülerinnen und Schüler beim Feedback nochmals darauf hin, wie viel Spaß ihnen die Unterrichtsreihe gemacht hatte.

In der Prüfung über das Thema baute ich die Präkonzepte der Klasse ein. Die Schülerinnen und Schüler sollten zum Beispiel bei einer Frage jeweils ankreuzen, welche Aussagen korrekt waren. Dort streute ich von den Schülerinnen und Schülern selbst geäußerte, falsche Aussagen zwischen die richtigen Antworten. Ich erwartete, dass diese Aufgaben für sie leicht zu lösen seien. Bei der Korrektur der Prüfung musste ich aber feststellen, dass es ungefähr der Hälfte der Klasse schwerfiel, die Aufgaben zu lösen. Als ich darüber nachdachte, woran das liegen könnte, kam ich zum Schluss, dass die Lernenden daran gewöhnt sind, dass falsche Antworten von der Lehrperson normalerweise gleich als solche entlarvt

werden. Während der Unterrichtsreihe hatten sich aber gewisse falsche Antworten recht lange an der Tafel halten können. Die Antworten wurden des Öfteren betrachtet und nicht als falsche Aussagen gekennzeichnet bzw. erst recht spät als solche entlarvt. So konnten sie sich als möglicherweise richtige Antworten in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler einnisten. Mein Hinweis, dass sie tatsächlich falsch waren, hatte weniger Wirkung. Als die Schülerinnen und Schüler sich an der Prüfung bei einer Frage nicht sicher waren, kam ihnen die falsche Lösung schneller in den Sinn als die Tatsache, dass die Antwort eben falsch war.

Ich hatte mit dieser Methode des Einbeziehens der Präkonzepte mehrere Dinge bezweckt. Einerseits wollte ich die Präkonzepte kennen, um darauf einzugehen, darauf aufzubauen und die Schülerinnen und Schüler unbewusst an der Unterrichtsgestaltung teilhaben zu lassen, um so auch ihre Motivation zu steigern. Ich wollte möglichst nachhaltiges Lernen ermöglichen, den Schülerinnen und Schülern ihren Lernweg aufzeigen und damit Erfolgserlebnisse ermöglichen. Aufgrund meiner Beobachtungen während des Unterrichts, der Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler und der Prüfungsergebnisse komme ich zum Schluss, dass ich alle Ziele, bis auf jenes des nachhaltigen Lernens, erreicht hatte. »

.....

Haben Sie ähnliche Erfahrungen gemacht? Tauschen Sie erfolgreiche Vorgehensweisen aus und diskutieren Sie diese.

.....