

Handlungsorientierter Unterricht

1 VORBEMERKUNG	3
2 BEGRIFFSKLÄRUNG “HANDLUNGSORIENTIERTER UNTERRICHT”	3
2.1 DEFINITIONSVERSUCH	3
2.2 MERKMALE HANDLUNGSORIENTIERTEN UNTERRICHTS (NACH GUDJONS)	3
2.2.1 SITUATIONSBEZUG	3
2.2.2 ORIENTIERUNG AN DEN INTERESSEN DER BETEILIGTEN	4
2.2.3 SELBSTORGANISATION UND SELBSTVERANTWORTUNG	4
2.2.4 GESELLSCHAFTLICHE PRAXISRELEVANZ	4
2.2.5 HANDLUNGSORIENTIERTER UNTERRICHT IST ZIELGERICHTET	4
2.2.6 PRODUKTORIENTIERUNG	4
2.2.7 EINBEZUG VIELER SINNE	4
2.2.8 SOZIALES LERNEN DURCH GRUPPENARBEIT	5
2.2.9 HANDLUNGSORIENTIERTER UNTERRICHT KANN VIELE UNTERRICHTSFORMEN INTEGRIEREN	5
3 HISTORISCHE WURZELN DES HANDLUNGSORIENTIERTEN UNTERRICHTS	5
4 BEGRÜNDUNGEN HANDLUNGSORIENTIERTEN UNTERRICHTS	6
4.1 PSYCHOLOGISCHE BEGRÜNDUNG	6
4.1.1 LERNPSYCHOLOGISCHE BEGRÜNDUNG	6
4.1.2 MOTIVATIONSPSYCHOLOGISCHE BEGRÜNDUNG	6
4.2 SCHULPÄDAGOGISCHE BEGRÜNDUNG (NACH GUDJONS)	7
4.3 GESELLSCHAFTLICHE / GRUNDSCHULPÄDAGOGISCHE / SOZIALISATIONSTHEORETISCHE BEGRÜNDUNG (NACH FÖLLING-ALBERS, ROLFF/ZIMMERMANN, POSTMANN)	7
5 ZIEL DES HANDLUNGSORIENTIERTEN UNTERRICHTS	8
6 VORAUSSETZUNGEN FÜR DIE VERWIRKLICHUNG DES PROJEKTUNTERRICHTS	8
6.1 ORGANISATORISCHE VORAUSSETZUNGEN	8
6.1.1 DER LEHRPLAN	8
6.1.2 DIE INSTITUTION SCHULE	8
6.2 PERSONALE VORAUSSETZUNGEN	9
6.2.1 DER LEHRER	9
6.2.2 DIE SCHÜLER	9
7 REALISIERUNGSMÖGLICHKEITEN - VOM HANDLUNGSORIENTIERTEN FACHUNTERRICHT ZUM PROJEKT (NACH GUDJONS)	10

7.1 METHODISCHE VORÜBERLEGUNGEN	10
7.1.1 DAS "PRINZIP DER KLEINEN SCHRITTE"	10
7.1.2 DER NOTWENDIGE BEZUG HANDLUNGSORIENTIERTEN UNTERRICHTS ZUM FACHUNTERRICHT	10
7.2 HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN IM FACHUNTERRICHT	11
7.2.1 HANDLUNGSORIENTIERTE UNTERRICHTSPLANUNG	11
7.2.2 INTEGRATION VON HANDLUNGSSITUATIONEN IN DEN UNTERRICHT	11
7.2.3 HANDLUNGSORIENTIERTE AUSWERTUNG DES UNTERRICHTS	12
7.3 DAS PROJEKT - DIE "HOCHFORM" DES HANDLUNGSORIENTIERTEN UNTERRICHTS	13
7.3.1 PROJEKTINITIATIVE	13
7.3.2 AUSEINANDERSETZUNG MIT DER PROJEKTINITIATIVE	13
7.3.3 ENTWICKLUNG DES BETÄTIGUNGSGEBIETES BIS ZUM PROJEKTPLAN	14
7.3.4 VERSTÄRKTE AKTIVITÄTEN IM BETÄTIGUNGSGEBIET ODER AUSFÜHRUNG DES PROJEKTPLANS	14
7.3.5 ABSCHLUß DES PROJEKTS	14
7.3.6 FIXPUNKTE	14
7.3.7 METAINTERAKTION	15
<u>8 GRENZEN UND PROBLEME HANDLUNGSORIENTIERTEN UNTERRICHTS</u>	<u>15</u>
<u>9 SCHLUßBEMERKUNG</u>	<u>15</u>
<u>10 VERWENDETE LITERATUR</u>	<u>15</u>

Handlungsorientierter Unterricht

1 Vorbemerkung

Eine "Monokultur" passiv-rezeptiver Lernformen attestierte 1985 eine empirische Untersuchung von Erziehungswissenschaftlern der Fernuni Hagen (HAGE et al.) dem analysierten Unterricht nordrhein-westfälischer Lehrer: 77% des Unterrichts wurden als Frontalunterricht durchgeführt, in dem wiederum das (lehrer-) gelenkte Gespräch überwog.

Warum es sinnvoll ist, daß der Handlungsorientierte Unterricht, wie KÖCK schreibt, seit Beginn der 90er Jahre im Reigen der Wiederbelebung seit jeher bewährter Unterrichtskonzepte einen Spitzenplatz einnimmt und wie er sich realisieren läßt, soll nun dargestellt werden.

2 Begriffsklärung "Handlungsorientierter Unterricht"

2.1 Definitionsversuch

Handlungsorientierter Unterricht: Handlungsorientierter Unterricht ist ein ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht, in dem die zwischen dem Lehrer und den Schülern vereinbarten Handlungsprodukte die Organisation des Unterrichtsprozesses leiten, so daß Kopf- und Handarbeit der Schüler in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander gebracht werden.
(nach MEYER)

Die Formulierung *Handlungsorientierter* Unterricht bringt zum Ausdruck, daß dies *nur eine* Methode zur Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse ist und nicht nur noch handelnd gelernt werden soll. Auch der lehrgangsmäßig organisierte Unterricht behält seine Berechtigung, Handlungsorientierter Unterricht braucht sogar den Bezug zum Lehrgang (vgl. Punkt Realisierung).

Handlungsorientierter Unterricht ist kein didaktischer Modetrend, bereits in der Reformpädagogik praktizierten Pädagogen einen - wie wir heute sagen würden - Handlungsorientierten Unterricht, den sie allerdings mit dem vom Reformpädagogen JOHANNES LANGERMANN (1848 - 1923) geprägten Begriff *Handelnder Unterricht* bezeichneten.

Wird der Begriff *Handelnder Unterricht* heute in der pädagogischen und didaktischen Fachliteratur verwendet, so stützen sich diese Autoren zumeist speziell auf die Aneignungstheorie der russischen kulturhistorischen Schule von WYGOTSKI, LEONTJEW und GALPERIN. Vergleichbar mit der in der westlich-orientierten Pädagogik oft rezipierten Genfer Schule um PIAGET und AEBLI begründeten sie eine auf dem Zusammenhang von Handeln und Denken basierende Erkenntnis- und Lerntheorie. Es würde zu weit führen, näher auf diese Schule einzugehen.

Handlungsorientierter Unterricht und *Handelnder Unterricht* haben also zwei unterschiedliche Traditionen.

Beiden ist gemeinsam, daß sie den Lernenden als *initiativ, handelnd, als Gestalter seines Verhaltens, seiner Umwelt, seiner eigenen Entwicklung* sehen (nach WEIDENMANN/KRAPP 1986).

GUDJONS ist der Meinung, daß sich "HU als eine sehr offene Lernform/Unterrichtsprinzip nicht exakt definieren, sondern besser einkreisend charakterisieren" läßt. Er benutzt dazu die wesentlichen Merkmale HU, die im folgenden erläutert werden.

2.2 Merkmale handlungsorientierten Unterrichts (NACH GUDJONS)

vgl. Projektunterricht, aber verkürzt!
Merkmal 9 ist anders!

2.2.1 Situationsbezug

- Aufgaben und Probleme aus dem Leben, keine isolierten Inhalte von Fachwissenschaften oder Schulfächern gebunden (übergreifendes, interdisziplinäres Arbeiten!)
- Einbettung in (außerschulische) Lebenssituation, der "*wirklichen Wirklichkeit*" (v.HENTIG)
 - * Bewußtwerden der unmittelbaren Bedeutung des Lernens (Motivation!)
 - * Vermeidung von wissenschaftlicher Abstraktion
 - * "Entschulung": Öffnung der Schule

2.2.2 Orientierung an den Interessen der Beteiligten

- Beteiligung von Schülern und Lehrer mit Bedürfnissen und Betätigungswünschen, die Initiative *muß jedoch nicht* von den Schülern kommen, der Lehrer kann Interessen wachrufen
- Aufgreifen von Erfahrungen der Schüler aus der Alltags- und Lebenswelt

2.2.3 Selbstorganisation und Selbstverantwortung

besser vielleicht: gemeinsame Organisation, der Lehrer läßt die Schüler nicht allein (KAISER)

- Planung *mit* den Schülern
 - gemeinsame Strukturierung des Prozesses
 - oft gemeinsame Planung "von hinten nach vorne", d.h.: Was wollen wir herausfinden, lösen? Welche Teilschritte sind nötig?
 - offene revisionsfähige Planung
- ⇒ die Beteiligung der Schüler an Lernprozessen muß vom Lehrer stufenweise eingeführt werden

2.2.4 Gesellschaftliche Praxisrelevanz

- HU ist eine Chance, den gesellschaftlichen Bezug schulischen Lernens zu stärken: im Idealfall Eingriff in die gesellschaftlichen Verhältnisse
 - Einbezug lokaler und regionaler Besonderheiten bei den Aufgaben
 - Bezug zum "Ernstfall", Entschulung traditioneller Lernorte
- ⇒ Motivation wächst aus der Einsichtigkeit für das "Warum" und "Wozu"
- ⇒ Grenze: Nicht den Kindern (kommunalpolitische) Probleme zumuten, die Erwachsene nicht bewältigen!

2.2.5 Handlungsorientierter Unterricht ist zielgerichtet

- HU ist kein bloßer Aktionismus, er ist zielgerichtet
 - Es geht weniger um die Operationalisierung von Lernzielen als herauszufinden, welche Handlungsziele erreicht werden sollen
- ⇒ Problem: Es müssen die Lehrziele des Lehrers mit den Handlungszielen der Schüler verbunden werden

2.2.6 Produktorientierung

- Im traditionellen Unterricht stellt die "Lernbestandsveränderung" (kognitiv) das einzig angestrebte Unterrichtsprodukt dar (durch LZ-kontrolle überprüfbar)
- Mögliche Produkte eines HU:
 - * ein als sinnvoll, wichtig und nützlich erachtetes Arbeitsergebnis mit Gebrauchs- oder Mitteilungswertes (Identifikation der Schüler mit dem Unterrichtsziel!)
 - * auch innere Produkte sind möglich (z.B. Einstellungsänderung gegenüber Randgruppen)

2.2.7 Einbezug vieler Sinne

- Vereinigung von körperlichen und geistigen Aktivitäten
 - Zusammenrücken von Theorie und Praxis
 - Neues Verhältnis von Lernen und Arbeiten
 - Handelnder Umgang mit der Wirklichkeit
 - Reduzierung belehrender Momente (rezeptives Lernen)
 - Lernen "mit vielen Sinnen"
- ⇒ Medieneinsatz: keine aufbereiteten Medien
- ⇒ Geänderter Zeitrhythmus: kein 45-Minuten-Takt

2.2.8 Soziales Lernen durch Gruppenarbeit

- Notwendigkeit gegenseitiger Rücksichtnahme
 - Unverzichtbarkeit von Kooperation
 - Intakte Kommunikation
 - Demokratische Umgangsformen
 - Möglichkeiten der Konfliktlösung
- ⇒ Der Prozeß der Zusammenarbeit ist u.U. genauso wichtig wie das Produkt!

2.2.9 Handlungsorientierter Unterricht kann viele Unterrichtsformen integrieren

- *Entdeckendes Lernen*: kein Konsum von Fertigprodukten, sondern Forschen, Konstruieren,...
- *Exemplarisches Prinzip*: Reduzierung der Stofffülle, statt dessen "Beispiele für ..." suchen
"Das Einzelne ist Spiegel des größeren Ganzen" (WAGENSCHNEIDER)
- *Erfahrungsbezogener Unterricht*: d.h. auch raus aus der Schule! Nicht nur Erleben, erst die Reflexion und Verarbeitung macht aus dem Erlebnis eine Erfahrung!

3 Historische Wurzeln des handlungsorientierten Unterrichts

HU besitzt eine lange Tradition. Die Kritik an einer reinen Buch- und Paukschule beginnt bereits im 17. und 18. Jahrhundert:

- COMENIUS (1592 - 1670) fordert Stoffvermittlung unter Einbezug aller Sinne
- PESTALOZZI (1746 - 1827) prägt den Begriff vom Lernen mit Kopf, Herz und Hand

Besondere Bedeutung kommt den reformpädagogischen Strömungen zu Beginn des 20. Jhd. zu. Als Vertreter, die allesamt *das eigene Tun der Schüler in den Mittelpunkt des Unterrichts* stellten, seien genannt:

- MARIA MONTESSORI (1870 - 1952): "Hilf mir, es selbst zu tun" ist das zentrale Aussage ihrer Pädagogik. In ihrem Konzept eines ganzheitlichen und schüleraktiven Lernens wird der handelnde Umgang der Schüler mit dem didaktischen Material, die Arbeit mit den Händen, als wesentliche Voraussetzung der Intelligenzentwicklung gesehen.
- GEOERG KERSCHENSTEINER und HUGO GAUDIG, die als Hauptvertreter der zwei Richtungen der Arbeitsschulbewegung gelten:
 - * KERSCHENSTEINER (1854 - 1932) betonte, daß v.a. durch das selbsttätige, manuelle Tun wichtige Tugenden erlernbar seien, wie z.B. Selbständigkeit, Lernen an der Sache, Praxis und fachliches Wissen, Sorgfalt, Ausdauer, kooperatives Lernen
 - * GAUDIG (1860 - 1932) legte den Schwerpunkt auf die "freie geistige Arbeit", er gewichtete im Gegensatz zu KERSCHENSTEINER also nicht das handwerkliche Tun höher als die geistige Arbeit, sondern betonte den Eigenwert der geistigen Arbeit, z.B. der Arbeit an Texten
- Die Vertreter des amerikanischen Pragmatismus, JOHN DEWEY (1859 - 1952) und WILLIAM KILPATRICK (1871 - 1965), Väter der Projektmethode, die nach dem Prinzip "Learning by doing" das Handeln und seine anschließende Verinnerlichung als Garant eines erfolgreichen Lernprozesses sahen.

Mit CELESTIN FREINET, ADOLF REICHWEIN, PETER PETERSEN ließe sich diese Reihe sicher noch weiter fortführen. Ihnen allen gemeinsam ist die Kritik an der vorherrschenden "verkopften" Unterrichtspraxis ihrer Zeit und der Wille, zur Veränderung beizutragen.

Auch in der heutigen Zeit wird Kritik am gängigen Unterrichtsgeschehen geübt: ASTRID KAISER prangert den *Formularausfüllunterricht* an, für den es eine Menge käuflicher Kopiervorlagen für Arbeitsblätter gibt. Nach KAISER ist HU "ein hehrer Anspruch der heutigen Didaktik". Diese Forderung scheint zeitlos zu sein. Warum HU heute alle Förderung verdient, soll nun begründet werden.

4 Begründungen handlungsorientierten Unterrichts

4.1 Psychologische Begründung

4.1.1 Lernpsychologische Begründung

- Bereits die Untersuchungen PIAGETS stellen die Bedeutung HU heraus: Kinder im im GS-Alter (7.-11. Lj.) befinden sich nach seiner Stadientheorie im konkret-operationalen Stadium, d.h. die konkrete Auseinandersetzung mit dem der Umwelt, dem Unterrichtsgegenstand/-thema, ist wichtig für den Verstehensprozeß. Unterricht muß daher am konkret Erfahrbaren ansetzen, muß Primärerfahrungen ermöglichen.
- Nach PIAGET und und seinem Schüler AEBLI "geht Denken aus dem Handeln hervor", "im Denken ordnen wir unser Tun": Auf jede praktische Handlung soll nach AEBLI eine Phase der Reflexion folgen, z.B. durch Verbalisierung der Handlungsvollzüge. HU meint also nicht nur bloßes manuelles Tun, er ist kein Aktionismus, sondern er betont den Zusammenhang von Handeln und Denken, wie DEWEY'S "Learning by doing", bei AEBLI Betonung der Schritte: Tun - Verstehen - Verinnerlichen - Automatisieren.
Denken ist letztendlich verinnerlichtes Handeln. Das Einlagern von Handlungsformen in den Prozeß des kognitiven Erfassens ist ein entscheiden-des Geheimnis erfolgreichen Unterrichts!
- Ergebnis einer Untersuchung der AMERICAN AUDIOVISUELL SOCIETY zur Behaltensleistung von Menschen (in WITZENBACHER 1985):
 - 20%** behalten wir von dem, was wir **hören**
 - 30%** von dem, was wir **sehen**
 - 80%** von dem, was wir **selber formulieren** können
 - 90%** von dem, was wir **tun**

Nach VESTER begünstigt ein *vernetztes Lernen*, also eine Verbindung von Theorie und Praxis, ein *mehrkanaliges Lernen*, d.h. eine Aufnahme durch mehrere Eingangskanäle (visuell, auditiv, haptisch) die Behaltensleistung, da mehrere Nebeninformationen (ein breites *Netz von Assotiationen*) vorhanden sind.

- "reizarme" Lernsituationen (z.B. ständiger lehrergeleiteter Unterricht) führen zu Konzentrationsausfällen (nach VESTER)

Folgen für den Unterricht:

- Praktisches Handeln und denkendes Nachvollziehen müssen ineinander verschränkt sein
- Immer dort, wo es im Unterricht ein fertiges Produkt vermittelt werden soll, muß der Lehrer prüfen, wo sich das Produkt in seine Entstehung auflösen läßt und mit Handlungselementen Denken angeregt werden kann (Beispiel: BRUNER-Städte-Karte mit eingezeichneten Bodenschätzen)
- Handeln ist dabei mehr als "angeleitetes Tätigsein" mit starker Lehrer-Lenkung, im pädagogischen Sinn bedarf es auch der Erziehung zur Selbst-Steuerung und -Verantwortung

4.1.2 Motivationspsychologische Begründung

- Wo Schüler etwas demontieren, herstellen, untersuchen, ausprobieren,..., wo sie unter Einbezug vieler Sinne tätig sind, wächst das Interesse
- Der Lerinhalt gewinnt an subjektiver Bedeutsamkeit
- Diese Aktivierung und die intrinsische Motivation sind günstige Bedingungen für langfristiges Behalten
- Motivationssteigerung durch das Anstreben konkreter Produkte und Ziele
- Motivation, die eigene Kompetenz einzubringen und zu steigern
- Anfangs Motivation durch Neugier, im Verlauf der Handlung dann durch Zweifel, Verblüffung, Widersprüche,...

4.2 Schulpädagogische Begründung (NACH GUDJONS)

Nach GUDJONS lebt Schule davon, daß sie auf die Zukunft vorbereitet ("Das braucht ihr später"). Was aber passiert, wenn wie gegenwärtig die Zukunft auch den Kindern und Jugendlichen unsicher erscheint? (Umweltzerstörung, Arbeitslosigkeit der Eltern, Lehrstellenmangel)

Folgen für den Unterricht:

Damit die Schule nicht in ein Legitimierungsvakuum gerät, muß sie für die Heranwachsenden *hier und jetzt* sinnvoll erscheinen. HU kann hier ansetzen, um die Diskrepanz zwischen Zukunftsorientiertheit und Unmittelbarkeit von Erfahrungen in der Gegenwart zu überwinden. Aktivität, Spontaneität und Lebendigkeit durch Auseinandersetzung mit der Gegenwart soll dem Schüler den Sinn der Schule einsichtig machen. Der Schulpädagoge NIPKOW hatte in diesem Zusammenhang von "Sinnstiftung durch Gegenwartserfüllung" gesprochen.

4.3 Gesellschaftliche / grundschulpädagogische / sozialisationstheoretische Begründung (NACH FÖLLING-ALBERS, ROLFF/ZIMMERMANN, POSTMANN)

Wie die historischen Beispiele zeigten, ist die Forderung nach HU nicht neu. Allerdings kommen heute unter den *Aspekten einer veränderten Kindheit* neue Begründungen hinzu. Einige Beispiele:

- Viele Kinder erleben heute zunehmende Vereinzelung. Die generationenübergreifende Lebensform Großfamilie ist der Kleinfamilie gewichen:
 - * 40% der Kinder sind Einzelkinder
 - * Die Ein-Kind-Familie ist der häufigste Typ (RÜLCKER 1989)
 - * EK haben andere Alltagserfahrungen: kein Kampf um Rechte, Aufmerksamkeit, Anteile, Freiräume. Vielen Kindern fehlen damit die Grunderfahrungen der gemeinsamen Freude, des Trostes, des Glücks, aber auch des Streitens, des Konflikts, der Eifersucht. (FÖLLING-ALBERS 1990)
- Fast jeder dritte Haushalt ist heute ein "Singlehaushalt". Handlungsmöglichkeiten von Kindern verlagern sich mehr und mehr auf für sie ausgegrenzte, pädagogisch angelegte Spezialräume, z.B. Spielplätze, Kindergarten, Sportanlagen; die Spielmöglichkeiten im Wohnbereich in einer Gruppe von Nachbarskindern sind weniger geworden. (FÖLLING-ALBERS 1989, KRAPPMANN 1989).
- Die Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten der Kinder werden immer mehr eingeschränkt, weil die Umwelt in zunehmenden Maße fertig und perfekt ist (ROLFF/ZIMMERMANN 1985, FÖLLING-ALBERS 1989).
GUDJONS: "Die Erfahrung des Brotbackens wird durch die Aufbackbrötchen ersetzt, das Kohlschleppen und Feuermachen entfällt wegen der vollautomatischen Zentralheizung".
- Dies gilt auch für den Bereich des Spielzeugs:
 - * Spielzeug wird gekauft, kaum mehr selbst hergestellt. Das Kind wird dabei zum Kunden und Konsumenten. Angesichts des Trends zum Massenkonsum auch auf diesem Sektor spricht ROLFF 1990 von "Konsumismus".
 - * Spielzeug übt viele Funktionen selbst aus; produktive Veränderung ist in der Regel nicht möglich; die Tätigkeit des Kindes erschöpft sich oft im Griff zum Schalter.
Als problematisch wird dabei der merkliche Verlust an Eigentätigkeit angesehen: Eigentätigkeit schließt die Planung und Herstellung eines Gegenstandes ein; das Kind lernt dabei die Eigenschaften und Verwendungsmöglichkeiten und damit das Wesen des Gegenstandes kennen (ganzheitliche Auseinandersetzung).
ROLFF 1990: "Eigentätigkeit ist die materielle Grundlage der Erkenntnisfähigkeit." In der Konsumhandlung entfällt also die Erkenntnistätigkeit
- Fernsehen und die neuen Medien binden einen wesentlichen Teil der kindlichen Freizeit und vermitteln Erfahrungen aus zweiter Hand (ROLFF/ZIMMERMANN 1985, FÖLLING-ALBERS 1989). Kinder eignen sich mit diesen neue Medien Expertenwissen an, das auch von dem der Eltern und Lehrer abweicht Das Expertenwissen, das sich die Kinder durch die Medien aneignen, wird in der Schule wenig gebraucht und oftmals ignoriert.
Nach POSTMANN 1983 organisiert Fernsehen eine symbolische, interpretierte Welt. Kinder können immer weniger selbst erleben, anfassen, ausprobieren, erkunden. Es "dominiert die ikonische Aneignungsweise".

Fazit: Diese Entwicklung hat vor allem, aber nicht ausschließlich in der Großstadt, zum Verlust von anregenden sinnlich-unmittelbaren Erfahrungen im tätigen Umgang mit Dingen und Menschen geführt.

Folgen für den Unterricht:

- Kindern muß möglichst viel Raum für Spiel- und Handlungsmöglichkeiten in der Gruppe geboten werden, damit das Erleben und Gestalten von Gemeinschaft ermöglicht wird. Die Schüler können auch zum gemeinsamen Handeln nach der Schule angeregt werden, z.B. durch freiwillige vorbereitende Erkundungsaufträge (Blätter sammeln,...)
- Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten dürfen in der Schule nicht noch mehr eingeengt werden, z.B. durch "verkopften" (Begriff aus der Reformpädagogik), einseitig kognitiven Unterricht. Unterricht muß dahingehend erweitert werden, z.B. durch die Herstellung von Limonade, Papier selbst Schöpfen,...
Nach HILBERT MEYER produziert der verkopfte Unterricht sehr häufig Gleichgültigkeit und Langeweile bei den Schülern, was den Lehrer oft dazu zwingt, noch lehrerzentrierter zu unterrichten. So führt dieser Kreislauf zur Intensivierung des *Langeweile-Syndroms* (MEYER)
- Die Schule muß auch hier ein Gegengewicht setzen, korrigierend wirken. Unmittelbare Erfahrungen, Eigentätigkeit, selbstverantwortliches Handeln müssen wieder zu zentralen Kriterien des Unterrichts werden. Dies findet sich bereits im LP 81, im Vorwort zum HSK-Unterricht wieder: *"Die unmittelbare Begegnung und Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit ist Grundlage der Erfahrungsbildung. Unterrichtsmittel wie Modelle, Filme, Bilder treten ergänzend [...] hinzu"*

5 Ziel des Handlungsorientierten Unterrichts

Handlungskompetenz erlangen in Gestalt von

Selbst- und Sachkompetenz

z.B. Ausdauer, Genauigkeit, Selbststeuerung, systematisches und rationelles Vorgehen,...

Sozialkompetenz

z.B. Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Integrationsfähigkeit, Verantwortung, Kritikfähigkeit, sachliche Argumentation,...

Methodenkompetenz

Lerntechniken:
z. B. Analogien und Transfer bilden können, Urteils- und Entscheidungsfähigkeit entwickeln, ...
Arbeitstechniken:
z.B. Ergebnisse dokumentieren, Informationen selbst beschaffen, Umgang mit Nachschlagewerken und Landkarten, ...

Handlungskompetenz (im Sinne von KLIPPERT) = Fähigkeit, alltags- und zukunftsbedeutsame Situationen der Lebenswirklichkeit nach Grundsätzen der Vernunft und Methodik erfolgreich zu bewältigen.

6 Voraussetzungen für die Verwirklichung des Projektunterrichts

6.1 Organisatorische Voraussetzungen

6.1.1 Der Lehrplan

Legitimation für HU im LP durch

- übergeordnete Ziele, z.B. Mündigkeit der Ss. Im HU lassen sich die obersten bayerischen Bildungsziele Art 131 II wie z.B. Verantwortungsgefühl und -freudigkeit, Hilfsbereitschaft erreichen, die mit dem Begriff "Mündigkeit" zusammenhängen.

6.1.2 Die Institution Schule

Schule muß Lebensraum werden und bedarf

- gestalteter Arbeitsräume zum Planen, Experimentieren, Arbeiten, Organisieren, ...
- Öffnung nach außen, d.h. aktive Einbindung von Gliedern der Gesellschaft (Eltern, Experten aus Wirtschaft, Politik,...) in den Unterricht

Ablegen des 45-Minuten-Rhythmus, stattdessen größere, übergeordnete Lernbereiche

6.2 Personale Voraussetzungen

6.2.1 Der Lehrer

Rolle des Lehrers:

- "Hintergrundlehrer" (FREY)
- Berater, Helfer, Koordinator, der gleichwohl die Leitung des HU in den Händen hält (GUDJONS)
- gleichberechtigter Partner der Schüler, der im Team auch einmal mitarbeitet

Voraussetzungen des Lehrers:

- Kenntnisse, welche Lerninhalte Gelegenheit für Handlungen bieten und diese nutzen
- Kenntnisse über gruppendynamische und motivationale Prozesse
- pädagogisches Gespür, um zu helfen und zu organisieren, ohne zu manipulieren (keine Bevormundung!); der Lehrer ist "Moderator mit Wissensvorsprung" (BASTIANS), nicht allwissender Meister
- erhöhte Bereitschaft zu Kooperation und Kompromiß
- eventuell handwerklich-technisches Geschick
- am wichtigsten: "grundsätzliche Bereitschaft zum Engagement für die Schüler" (CHOTT)
Beruf = Berufung

6.2.2 Die Schüler

Folgende Fähigkeiten und Einstellungen sind Voraussetzungen der Schüler:

- Beherrschung von Arbeitstechniken
Methoden zur Untersuchung, Erarbeitung und Auswertung von Materialien müssen bekannt und eingeübt sein
- Kooperationsfähigkeit
Vertrautheit mit der Gruppenarbeit; Fähigkeit, dabei auftretende Spannungen und Konflikte abzubauen
- "Arbeitsdisziplin": Verantwortungsbewußtsein, Ausdauer, Zielstrebigkeit, Selbständigkeit muß der jeweiligen Altersstufe angepaßt sein, übertragene Arbeiten müssen "überschaubar" bleiben (v.a. GS); die Selbstorganisation muß erst angebahnt werden
- Argumentations- und Kritikfähigkeit
z.B. Gesprächsregeln einhalten bei der gemeinsamen Planung und Auswertung

Diese Fähigkeiten sind allesamt wünschenswert; wenn sie in der Klasse nicht komplett vorhanden sind, ist dies jedoch kein Grund, keinen HU durchzuführen (sonst wäre HU in der GS wohl nicht möglich!)

Entscheidend ist ein schrittweises Vorgehen: über erste Schritte des handlungsorientierten Unterrichts und zunehmender Selbstbestimmung der Arbeit läßt sich Arbeiten im HU aufbauen!

7 Realisierungsmöglichkeiten - Vom Handlungsorientierten Fachunterricht zum Projekt (NACH GUDJONS)

7.1 Methodische Vorüberlegungen

7.1.1 Das "Prinzip der kleinen Schritte"

Es gibt eine Fülle von möglichen Handlungselementen, vom angeleiteten Experimentieren bis hin zu selbständigen Erkundungsvorhaben in einem größeren Zusammenhang.

In Anlehnung an die didaktische Landkarte von HILBERT MEYER lassen sich diese Elemente in einen Kontinuum ordnen. HU beginnt mit einfachen Aktivierungsformen, dem "selber machen statt nur rezeptiv aufnehmen", von der Materialbeschaffung bis zum selbständigen Aufgabenlösen in Gruppenarbeit. Unter Berücksichtigung weiterer Kriterien wie z.B. Mitbestimmung, Mit- und Selbststeuerung, Mit- und Selbstverantwortung, kommen Handlungsformen mit einem höheren Grad an Schülerorientierung in den Blick. Am Ende des Kontinuums steht dann als sehr komplexe Handlungsform das Projekt, das eine Fülle unterschiedlicher Handlungselemente integriert.

Wenn das Projekt eine Art "Hochform" des HU darstellt, soll man nicht gleich den Projektunterricht probieren?

Aus folgenden Gründen wäre es verhängnisvoll, gleich auf "volle Handlungsstufe umzuschalten":

1. Nach KLAFFKI 1991 *ersetzt* HU *nicht den Lehrgang*, die thematische Unterrichtseinheit, das Übungs- und Fertigkeitstraining, er *ergänzt* diese
2. Sinnvoll ist die allmähliche Einführung von Handlungselementen, v.a. in den Fachunterricht, da dieser immer noch den Unterrichtsalltag bestimmt; also nach dem "*Prinzip der kleinen Schritte*"

Handlungsorientierung, als Konzept zur Veränderung von Unterricht langsam, aber stetig erweitert, ist z.B. wichtig, um die für den Projektunterricht nötigen Fähigkeiten zu erlernen.

7.1.2 Der notwendige Bezug handlungsorientierten Unterrichts zum Fachunterricht

Wenn im HU nicht die zufälligen Lernbedürfnisse der Schüler dominieren sollen, muß sich der HU seines Bezuges zum systematisch aufgebauten Lehrgang vergewissern, der quasi das zentrale Gegenstück darstellt.

1. Die in Phasen erfahrend-handelnder Auseinandersetzung gemachten Lernergebnisse brauchen eine Integration in die Systematik eines Problemfeldes und somit den Fachunterricht (Im Sinne der Lernpsychologie: Aktion - Reflexion). Handlungselemente können auch Interessen und Fragen wecken, die dann eine Weiterführung des Themas im kursartigen, fachlich gegliederten Unterricht benötigen. Andererseits wird "normaler" Fachunterricht für die Schüler sinnvoller und durchschaubarer, wenn handelnde Phasen ihn fruchtbar ergänzen.

Es muß also eine Spannung zwischen

Handeln und *Einordnung*
Ausschnitt und *Ganzen*

bestehen, damit HU nicht im Zufälligkeits und Gelegenheitslernen endet.

Fazit: Der Lehrgang bleibt also eine tragende Säule des Unterrichts.

2. Der Lehrgang ist historisch gewachsen durch die Trennung von Schule und Leben. PESTALOZZI erkannte als einer der ersten, daß die aufkommende Industrie Schule nötig macht. Fähigkeiten und Kenntnisse, die durch traditionelles außerschulisches Lernen nicht mehr erlernbar waren, wurden in einem Schritt für Schritt, vom Einfachen zum Schwierigen vorgehenden Lehrgang *schulisch* vermittelt. Die Wurzeln des Lehrgangs liegen also im Herausnehmen des Lernens aus dem Leben. Heute ist man bemüht, das Leben "draußen" wieder in die Schule zu holen.

HU ist also das heute notwendige Korrektiv gegen die historisch bedingte Trennung von Schule und Leben, gegen künstliche Systematisierung und die Abtrennung des Lernens vom natürlichen Lebens- und Handlungszusammenhängen gewandt.

Fazit: HU ist die andere tragende Säule des Unterrichts

7.2 Handlungsmöglichkeiten im Fachunterricht

Hier sollen Möglichkeiten dargestellt werden, die sicher nicht alle zu Beginn genannten Merkmale HU gleichzeitig aufweisen, die bescheidener, nicht perfekt *aber leicht praktikierbar* sind.

7.2.1 Handlungsorientierte Unterrichtsplanung

Handlungsorientierte Unterrichtsplanung kann auf zweierlei Weise geschehen:

1. Der Lehrer plant Handlungen ein

Während der Unterrichtsplanung sucht der Lehrer nach Handlungsmöglichkeiten für die Schüler innerhalb der Unterrichtseinheit

- Planung ist persönliche Planung des Lehrers (allein!)

2. Gemeinsam handelnd planen

Planung wird ein Teil des Unterrichts unter Einbeziehung der Schüler

- Beispiel aus der Reformpädagogik: FREINET
Seine Schüler stellten montags einen Arbeitsplan auf, der die Themen, Vorhaben, Versuche,...angab und am Ende der Woche der Selbstkontrolle diente
- Planung als Kompetenzerwerb erhält einen eigenen Stellenwert, wie das Handlungsziel

Möglichkeiten der gemeinsamen Unterrichtsplanung:

- Herstellung offener Handlungssituationen, in denen die Schüler ihre Interessen oder Handlungsabsichten äußern können
- spontan in ein Planungsgespräch eingebaute Umsetzung von Meinungen, Positionen etc. in szenische Darstellung
- brainstorming: alle Ideen sammeln, kreativ und ungebremst; erst nachher auf "Machbarkeit" überprüfen
- spontane PA oder GA zur Weiterführung oder Konkretisierung eines Vorschlages
- Wandzeitung als Mittel zur permanenten Kommunikation: während der gesamten Arbeitseinheit bleibt sie hängen, jeder kann frei seine Meinungen darauf schreiben
- Aufforderung, eigene Phantasie zu entwickeln
- wechselseitiges Partnerinterview
- Erfahrungen von außen einholen

7.2.2 Integration von Handlungssituationen in den Unterricht

Handlungskompetenz kann hier in Vorformen und Elementen des Projektunterrichts aufgebaut werden, z.B.:

Spielen und Lernen:

Knüpft an vorschulisches Lernen an, auch im freien Spiel werden Kompetenzen erworben, daher sind auch "einfache" Spielideen sinnvoll. Komplexe Spielformen sind:

- Rollenspiel:
 - * ermöglicht fiktives, probeweises Handeln mit Ausschnitten der Realität
 - * regt zum Durchschauen von Ursachen und Abläufen, zum Erproben von Lösungsalternativen an
- Planspiel:
 - * Simulation realer Prozesse
 - * eine problemhaltige Situation wird handelnd gestaltet, bewältigt
- Lernspiel:
 - * soll motivieren und interessieren
 - * verbinden von spielerischen Handeln, Erforschen, Entdecken,... mit Denken

Erkunden und Erforschen

Können ausgezeichnet in den Fachunterricht integriert werden. Sie schaffen ein Stück "Wiedervereinigung" von Schule und Leben.

Merkmale:

- der Lernort Schule wird verlassen, nichtpädagogisierte Erfahrungsräume werden gesucht
- Informationen werden aktiv beschafft, keine "Besichtigung"
- Gespräche werden geführt; d.h. nicht nur informiert werden, sondern selbst interaktionelle Situationen herstellen
- sorgfältige Vorbereitung, Dokumentation und Auswertung

Vorbereitung: Gruppen bilden, Fragen vorbereiten, Kontakte herstellen, Termine vereinbaren, Art der Dokumentation überlegen...

Durchführung: Zeitplan einhalten, Notizen für die Dokumentierung anfertigen, Stimmung und Atmosphäre festhalten...

Auswertung: Analyse und Zusammenstellung durch die Gruppen, Veröffentlichung...

Erfahren und Erleben

Erfahrungsmöglichkeiten gibt es sowohl innerhalb des Fachunterrichts als auch auf Klassenfahrten und im Schulleben.

Innerhalb des Fachunterrichts:

In Rollenspiele, GA, Stichwortlisten bereiten die Kinder sich auf Situationen vor, die ihnen beim anschließenden außerschulischen Lernen begegnen können; die tatsächlich erlebten Situationen werden schließlich dokumentiert und in der Schule ausgewertet. Aus dem Erlebten können sich Themen für den weiteren Unterricht ergeben.

Klassenfahrten:

z.B. Lernen im alltäglichen Lebenszusammenhängen: Beteiligung bei der Auswahl von Zielort, Unterkunft, Regelung des Transports, der Verpflegung...

z.B. Teilnahme an ökologischen Aktionen geben einer Klassenfahrt einen spezifischen Erfahrungscharakter

Schulleben:

Dort bieten sich eine Fülle von Aktivitäten an: Klassenraumgestaltung, Schulhofgestaltung, Feste, Feiern, Theateraufführungen...

ABER: Damit aus "Erlebnissen" auch "Erfahrungen" werden, müssen sie durch Verarbeitungsprozesse unterstützt werden. Denn im Sinne von DEWEYS "Learning by doing" ist nicht jedes Tun gleichzusetzen mit handlungsorientiertem Lernen.

Die Palette möglicher Handlungsformen ließe sich weiter fortsetzen (Probieren, Herstellen, Verwenden...). Wichtig ist dabei, daß es sich *nicht um Gags oder Effekthascherei* handelt, sondern um *die Unterstützung ernsthafter kognitiver Lernprozesse durch schüleraktive Methoden*.

Es ist sinnvoll, zunächst im Fachunterricht mit Handlungsformen zu beginnen und damit die Lehrerzentriertheit und das gelenkte Unterrichtsgespräch abzubauen.

"Kleinprojekte" (GUDJONS!) können folgen. Dabei können Handlungsformen wie Zusammenarbeit und Kommunikation aufgebaut und gefördert werden (z.B. durch Interaktionsübungen und -spiele), denn Handlungsprozesse schließen auch soziale Prozesse ein. In der Fortentwicklung HU ist es genauso wichtig, Vertrauen, ein Wir-Gefühl und die Fähigkeit, Konflikte zu lösen aufzubauen.

7.2.3 Handlungsorientierte Auswertung des Unterrichts

Die Auswertung soll konsequenterweise mit den Schülern geschehen, da ja auch die Planung mit ihnen abläuft.

Im Sinne einer Reflexion der Handlung bietet diese Phase die Möglichkeit der Sicherung des Gelernten. Ein nochmaliges Durchdenken der Handlung im Gespräch, die Verbalisierung der Handlungsschritte eine kritische Stellungnahme zum Handlungsprodukt oder -prozeß können als "Arbeitsrückschau" zu einer Verinnerlichung führen und die Phasen des HU beenden.

Nach GUDJONS soll wenn möglich die Handlungsorientierung als leitendes Prinzip konsequent auch in dieser Phase durchgehalten werden, z.B. eine Auswertung im Rollenspiel.

Da der Lehrer in den Phasen, in denen die Schüler selbst aktiv den Unterricht gestalten, die Rolle des Beraters, Helfers und Beobachters (FREY: Hintergrundlehrer) einnimmt, kann er sich selbst gut ein Bild über die Qualität des Lernprozesses machen.

7.3 Das Projekt - die "Hochform" des handlungsorientierten Unterrichts

Jedes Unterrichtsgeschehen ist gegliedert in die Grobphasen Planung - Durchführung - Auswertung. Im PU finden sich 5 Hauptphasen, die in der Literatur unterschiedlich benannt werden aber die Gliederung Projektinitiative/-idee - Projektskizze - Projektplan - Projektdurchführung - Projektabschluss erkennen lassen. Im Folgenden wird das Grundmuster von FREY dargestellt:

1. Projektinitiative
↓
2. Auseinandersetzung mit der Projektinitiative
↓
3. Entwicklung des Betätigungsgebietes bis zum Projektplan
↓
4. Verstärkte Aktivitäten im Betätigungsgebiet oder Ausführung des Projektplans
↓
5. Abschluß des Projekts

Speziell bei FREY kommen noch zwei weitere Komponenten hinzu, nämlich
Fixpunkte und
Metainteraktion

7.3.1 Projektinitiative

- die Ausgangssituation ist völlig offen: es gibt zahlreiche Wege, die zur Projektinitiative führen:
 - * z.B. eine aktuelle Begebenheit innerhalb oder außerhalb der Schule (Zeitungsmeldung, Fernsehsendung,...)
 - * die Idee kann vom Lehrer, von den Schülern (Idealfall) kommen
 - * Brainstorming über Betätigungswünsche
 - * Anregungen zu Projektthemen durch LP, Lehrerkollegium,...
- die Interessen, Bedürfnisse und Neigungen der Schüler spielen jedoch eine wichtige Rolle, erst so kann Eigeninitiative entstehen*
- Vorschläge, Ideen, Anregungen, Betätigungswünsche werden in dieser Phase erst gesammelt (beliebig viele)
 - die Projektinitiative muß nach FREY nicht von vornherein bildungsträchtig sein (also nicht zwangsläufig Themen wie Goethe oder Newton, sondern durchaus "banalere" wie z.B. Pflanzenkrankheiten);
der Bildungswert entsteht erst in der allmählichen Auseinandersetzung mit dem Projekt, indem sich die Schüler das Gebiet selber strukturieren, Bearbeitungswege suchen, die Informationsbeschaffung selbst organisieren

7.3.2 Auseinandersetzung mit der Projektinitiative

- Vereinbarung des Rahmens: z.B.
 - * Dauer des Projekts?
 - * ein gemeinsames Projekt, mehrere Projekte in Untergruppen?
 - * Umgangsregeln wie Zuhören, Unterstützung schwächerer Schüler durch stärkere
 - Auseinandersetzung mit der Projektinitiative, d.h. Auswahl *einer* Projektinitiative:
 - * Präzisierung mit Stichworten
 - * Eingrenzung
 - * Schwerpunkte setzen
- ⇒ Ergebnis: *Projektskizze*, in der in wenigen Strichen festgehalten wird, was getan werden soll
- ⇒ Schüler lernen, Interessen zu äußern und mit anderen abzustimmen, eine sachbezogene Motivation wird dadurch aufgebaut

7.3.3 Entwicklung des Betätigungsgebietes bis zum Projektplan

- Erstellung eines Projektplans, kein planloses Draufloswerken:
 - * Definition des Problems
 - * Ausfindigmachen geeigneter Lösungsstrategien
 - * Festlegung:
 - **Wer** führt im weiteren Verlauf
Sinnvolle Verteilung: *Nicht* der gute Sprecher muß Zirkusdirektor sein, der Gehemmte kocht Tee,...
z.B. Buch erstellen, Einladung entwerfen,...
 - **welche** Art von Tätigkeit
Qualität der Tätigkeit (z.B. Verbalisieren,...)
 - **wie**,
 - **warum**,
Argumente, warum etwas getan werden soll
 - **wann** und
Zeitplan: bis wann muß etwas beendet sein?
 - **wo** durch?
Ort: Turnhalle, Schulhof,...
- Pädagogisch gesehen sind Wer? und Warum? die wichtigsten!

7.3.4 Verstärkte Aktivitäten im Betätigungsgebiet oder Ausführung des Projektplans

- zeitlich längste und wichtigste Phase: Umsetzung der Planung
- zwei mögliche Ausprägungen:
 - * Realisierung des Projektplans oder
 - * Verstärkung der Aktivitäten, die bereits vorher begonnen worden sind (mit "Anlauf-tätigkeiten" wie Vorübungen, Proben)
- die fixierten Zwischenergebnisse *Projektskizze* und *Projektplan* sorgen dafür, daß das Projekt jetzt "läuft"

7.3.5 Abschluß des Projekts

3 Möglichkeiten, ein Projekt abzuschließen:

- das Projekt endet mit einem fertigen Produkt: "Bewußter Abschluß"
Aktions- und Kooperationsprodukte (Podiumsdiskussion, außerschulische Gruppenarbeit,...)
Vorführungs- und Veranstaltungsprodukte (Theater, Film,...)
Dokumentationsprodukte (Buch, Zeitung,...)
Ausstellungsprodukte (Stellwand, Ausstellung,...)
Gestaltungsprodukte (Schulhof, öffentliche Anlage,...)

nach GUDJONS

- Rückschau auf den Verlauf des Projektes: "Rückkopplung zur Projektinitiative"
Vergleich Planung - Verlauf
Verbesserungsvorschläge für Folgeprojekte
- das Projekt läuft aus und endet im Alltag: "Auslaufenlassen"
Übergang in den Unterrichtsalltag ohne Bruch, ohne Frustrationsgefahr

7.3.6 Fixpunkte

- v.a. bei längeren Projekten nötig (2 - 3 Tage und länger)
⇒ die einzelnen AG`s "verbeißen" sich sonst völlig in ihre Arbeit, vergessen die anderen dabei
- "organisatorische Schaltstelle", wird bei Bedarf eingeschoben, unterbricht den Projektverlauf zum Zweck der
 - * gegenseitigen Information
 - * Abstimmung von Zwischenergebnissen
 - * Orientierung, wenn die Übersicht verlorengegangen ist
 - * Tempowechsel, Änderung der Arbeitsweise
 - * Bestätigung und Neubestimmung der Zielsetzungen

7.3.7 Metainteraktion

- dient der pädagogischen Sinngebung: die Teilnehmer machen sich bewußt, was überhaupt abläuft
 - * Unterhaltung über den bisherigen Verlauf
 - * Hinterfragen der Aktivitäten: es wird geprüft, inwieweit die Absichten der Projektskizze realisiert worden sind
 - * Distanz zum Hauptgeschehen entwickeln ("Szenenwechsel", z.B. mit Raumwechsel)
 - * aufgetretene Konflikte aufarbeiten
- vergleichbar der "Nachbesprechung einer Praktikumsstunde"
=> Tun wird dadurch zum bildenden Tun

8 Grenzen und Probleme Handlungsorientierten Unterrichts

HU ist sich seiner Grenzen bewußt - so lautet das letzte Merkmal des HU nach GUDJONS. Er bringt damit zum Ausdruck, daß HU nicht einen Alleingültigkeitsanspruch erhebt. Andere Unterrichtsformen, wie der bereits angesprochene Lehrgang, bleiben unverzichtbar. Weitere Grenzen und Probleme des HU (nach MEYER, KAISER, GLÖCKEL, eigene Punkte):

- Grundlegend ist das Verständnis, das Lehrer von "Handlung" haben: Ausschneiden, Einkleben und Anmalen von Bildern ist kein HU (vgl. LICHTENSTEIN-ROTHER). Die Handlung muß also den Anspruch auf Ernsthaftigkeit, Gültigkeit und Echtheit auch in der Erwachsenenwelt haben.
- HU ist (nach GLÖCKEL) für manche Lernaufgaben didaktisch nicht angemessen, sie fordern andere Verfahren. HU muß "Sinn" machen, damit er nicht zum Aktionismus abgeleitet.
- HU bedarf einer aufwendigeren Vorbereitung als Frontalunterricht, der immernoch einen Großteil des gesamten Unterrichtsgeschehens bestimmt. Für den gewöhnlichen Unterricht gibt es eine Flut käuflicher Arbeitsblätter, für HU fehlt es hier an Unterstützung. Neben der üblichen Vorbereitung muß zusätzlich das Material zusammengetragen werden.
- Aus diesem Grund läßt sich HU schwer als "Einzelkämpfer", besser im Lehrerteam realisieren. Dazu muß zuerst noch Überzeugungsarbeit geleistet werden, damit die Kollegen mitziehen.
- Damit zusammen hängt auch das nächste Problem: Schüler, die längere Zeit HU gewohnt sind, haben eventuell Schwierigkeiten mit einem neuen Lehrer, der Unterricht in passiv-rezeptiver Form durchführt.
- Wer vom Herkömmlichen abweicht, steht unter erhöhten Rechtfertigungszwang. Nach MEYER ist die Verrechtlichung der Schule soweit fortgeschritten, daß man kaum einen Schritt außerhalb des üblichen Frontalunterrichts tun darf, ohne vorher den Schulleiter und die Eltern zu informieren und eine Belehrung der Schüler durchzuführen.
- es darf nicht unberücksichtigt bleiben, daß (Grund-)Schule ein Schonraum gegenüber der vollen Lebensverantwortung sein muß. Die Schüler dürfen nicht überfordert werden, die Schule muß Übungsfeld bleiben.
- HU findet auch seine Grenzen in den institutionellen und organisatorischen Bedingungen der Schule: Platz zum Experimentieren in der Gruppe in Klassen mit 32 Kindern? Leistungsbewertung eines Gruppenproduktes? Die Befürchtung der Eltern, es wird nichts sinnvolles gelernt ...

9 Schlußbemerkung

HILBERT MEYER stellt die These auf: "Ohne Selbsttätigkeit ist keine Selbständigkeit zu erreichen". Auf diese These möchte ich mein abschließendes Plädoyer für den HU stützen: Wenn sich, wie eingangs geschildert, Unterricht zumeist auf stillsitzen und zuhören beschränkt und die überwiegende Aktivität das Ausfüllen von Arbeitsblättern darstellt: Wie sollen Menschen nach mindestens neun Jahren Schulzeit so zu mündigen, handlungsfähigen, verantwortungsfreudigen Mitgliedern unserer Gesellschaft werden?

10 Verwendete Literatur

GLÖCKEL, HANS: Vom Unterricht. Bad Heilbrunn 1996
GUDJONS, HERBERT: Handlungsorientiert Lehren und Lernen. Bad Heilbrunn 1994
MEYER, HILBERT: Unterrichtsmethoden. Band I und II. Frankfurt 1989
WPB: Heft 5/87: Handlungsorientierter Unterricht