

Individualisierung und Gemeinschaftsbildung durch erfahrungsorientiertes Lernen

Autor(en): **Zaugg, Fritz**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **75 (1988)**

Heft 5: **Individualisierung und Gemeinschaftsbildung**

PDF erstellt am: **28.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-531032>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Individualisierung und Gemeinschaftsbildung durch erfahrungsorientiertes Lernen

Fritz Zaugg

Individualisierung und Gemeinschaftsbildung im Unterricht sind nicht unversöhnliche Gegensätze. Fritz Zaugg zeigt, wie er in seiner Schulklasse einen Unterrichtstil verwirklicht, der beide Ziele im Auge behält. Dass er sich zum Schluss die Frage stellt, warum er damit gerade bei Kollegen aneckt, müsste eigentlich verwundern!

Schon wieder ein Bericht mit diesen so wohlklingenden Begriffen in der Überschrift, mit diesen Schlagwörtern, die im Moment in vieler Lehrerinnen und Lehrer Mund sind, die in vielen Fachzeitschriften zelebriert werden, für die es sehr viele verschiedene Definitionen und Vorstellungen gibt?

Ja! – ein Bericht von einem Lehrer, der seit einigen Jahren versucht, diese Begriffe in seiner Schulpraxis auf die Handlungsebene zu bringen, der erfahren hat, wie lange es gehen kann, bis nur schon einigermaßen klare Vorstellungen geschaffen sind; wie ungeheuer schwierig es ist, bloss einen Bruchteil all dieser Vorstellungen im Schulalltag umsetzen zu können.

Einiges hat sich in der Vergangenheit bewährt, einige Gedanken sind mir immer wichtiger geworden, einige Autoren und ihre Schriften haben mich weitergebracht. Davon möchte ich im folgenden Text etwas weiterzugeben versuchen.

Beginnen muss ich mit meiner Definition der Begriffe, mit meinem Verständnis, das keinen Anspruch auf allgemeine Gültigkeit erhebt.

Im zweiten Teil möchte ich einige Blitzlichter aus der Praxis darstellen, keine Rezepte, die ohne weiteres übernommen werden können, nur Ideen, Denkanstösse, vielleicht auch Ermutigungen und Bestätigung für Leute, die – wie ich – auf dem Weg zu einer veränderten Unterrichtspraxis sind.

Im dritten Teil geht es noch um zwei Erscheinungen unseres momentanen Schulsystems, die mich sehr stark beschäftigen, mich zeitweise wütend machen, mich manchmal aber auch fast resignieren lassen: die Selektion der Begabten in sogenannten «höhere Schulen» und die Versenkung von «Unbegabten» und «Verhaltensauffälligen» in Hilfs- oder Sonderklassen.

Teil 1: Was steckt hinter den Schlagwörtern?

1. Individuum – Gemeinschaft

Ich habe es in der Schule als Lehrer mit Individuen zu tun. Jedes Kind ist eine Person mit einer eigenen, ganz persönlichen Lebensgeschichte, mit besonderen Veranlagungen und Persönlichkeitsmerkmalen. Jedes Kind hat seinen individuellen Stand an Wissen und Können. Wir alle, die Kinder und ich, haben bei all unseren Begegnungen eine momentane, aktuelle Befindlichkeit, die grosse Auswirkungen auf unsere Interaktionen haben kann.

Zusammen bilden wir eine Gemeinschaft, die einen grossen Zeitraum während einer Schulwoche, während eines Schuljahres miteinander verbringt. In dieser Lebensgemeinschaft finden alle Individuen eine gewisse Geborgenheit, dazu Gesprächs- und Arbeitspartner, ohne die eine individuelle Entwicklung nicht möglich wäre. Die Gemeinschaft zeichnet sich dadurch aus, dass alle bereit sind, die Ansprüche des einzelnen ernstzunehmen, jedoch gemeinsame Interessen dagegen zu verteidigen.

2. Individualisierung und Gemeinschaftsbildung als Handlungskonsequenzen für den Lehrer

- Individualisierung* ist für mich der Versuch,
- die Kinder als Individuen wahrzunehmen und anzusprechen und dadurch ernstzunehmen
 - ihrem Anspruch entgegenzukommen, sich individuell entwickeln und entfalten zu können und so im Verlaufe der Zeit eine gewisse Mündigkeit zu erlangen
 - ihnen zu ermöglichen, sich als Individuen auszudrücken, sich einzubringen, zu geben und zu nehmen, handeln zu können
 - selber als Lehrer echt zu sein, sich nicht hinter der Lehrerrolle zu verstecken.

- Gemeinschaftsbildung* ist mein Versuch,
- die verschiedenen Individuen in der Klassengemeinschaft lebensfähig werden zu lassen
 - Wohlbefinden durch die Gemeinsamkeit zu fördern
 - zu erreichen, dass die Kinder in der Gemeinschaft Verantwortung übernehmen
 - erfahren zu lassen, wie Konflikte ausgetragen werden können
 - erleben zu lassen, dass gemeinsames Planen und Vorgehen Sicherheit, aber auch Herausforderung bringen kann.

Daran zu arbeiten gelingt mir nur, wenn ich zwar meine Verantwortung übernehme, aber bereit bin, den Kindern davon so viel abzugeben, wie sie tragen können.

3. Verflechtung von Individuum und Gemeinschaft, und damit von Individualisierung und Gemeinschaftsbildung

Ich habe die Erfahrung gemacht, dass nur die Arbeit an beiden Bereichen zu einer gewissen Harmonie führen kann. Versuche, gemeinschaftsbildend zu wirken, scheitern, wenn nicht dabei vom einzelnen Kind ausgegangen wird. Ein zu einseitiges Schwergewicht auf individualisierende Formen führt dagegen zu Egoismus, Konkurrenz, Rücksichtslosigkeit.

Deshalb muss ich mir bei jeder Form individueller Arbeit überlegen, wie diese wieder in die Gemeinschaft zurückgeführt werden kann, und bei jeder gemeinschaftlichen Arbeit, wie darin das einzelne Kind zum Zuge kommen kann.

Marcel Müller-Wieland schreibt dazu in seinem Buch «Wandlung der Schule»: «*Individualisierender Unterricht geht stets vom einzelnen Kinde aus. Die üblichen Präparationsschemata und die curriculare Didaktik unserer Zeit vergessen oft hinter der stofflichen und methodischen Planung die eigentliche Vorbereitung auf das einzelne Kind. Eine gute Vorbereitung auf den Unterricht muss vor allem von der Besinnung auf die besonderen Voraussetzungen, Möglichkeiten und Nöte der einzelnen Kinder ausgehen. Nicht Klassenziele, nicht die Nivellierung der Pensen, keine Standardaufgaben weisen das Ziel. Und doch soll der Unterricht nicht zum Einzelunterricht werden. Es sind nicht individuelle Programme für die einzelnen Kinder auszudenken. Aller individualisierende Unterricht muss von gemeinschaftlichem Tun im Klassenverband ausgehen. Die Gemeinschaft ist Ursprung alles schulischen Tuns, und in sie muss alles individuelle Üben, Lernen und Tun wieder einmünden.*»

4. Auf dem Weg zu mündigem Verhalten und Handeln

Ich bin davon überzeugt, dass, nur wer sich selber akzeptiert, auch die andern akzeptieren kann und so zu einem tragfähigen Glied der Gemeinschaft wird.

Das heisst: Voraussetzung für Sozialkompetenz (in der Gemeinschaft leben und Verantwortung übernehmen) ist die Selbstkompetenz (für sich selber verantwortlich handeln) und eine gewisse Sachkompetenz (in sachbezogenen Bereichen begründbar urteilen und verantwortlich handeln).

Das Begleiten der Kinder auf dem Weg zu dieser Mündigkeit ist eigentlich meine höchste, schönste, aber auch schwierigste Aufgabe als Lehrer.

Ich stelle mir diesen Prozess folgendermassen vor:

- sich selber kennenlernen durch Selbst- und Fremdwahrnehmung: seine Körperlichkeit und sein Gefühlsleben, seinen Charakter und seine Persönlichkeit, seine Begabungen und Fähigkeiten, seine Schwächen und Defizite, seine Lebensgeschichte, usw.
- sich selber annehmen, wie man ist, mit seinen Besonderheiten leben lernen
- sich selber öffnen, sich einbringen, durch Kommunikation Erkenntnisprozesse auslösen, Standpunkte vertreten, argumentieren
- andere anhören, sich mit den anderen beschäftigen, andere kennenlernen in den verschiedensten Situationen
- andere so annehmen, wie sie sind
- gemeinsam vorgehen, gemeinsam Konflikte angehen und austragen

Ich denke nicht, dass dies gradlinig abläuft, dass Stufe auf Stufe folgt, dass einzelne Schritte als «erfüllt» abgehakt werden können. Ich wollte nur die Wechselwirkung von ich und wir, die Abhängigkeit von Individuum und Gemeinschaft noch einmal darstellen.

5. Die Arbeit an diesen Zielen spielt sich erfahrungsorientiert und personenbezogen ab

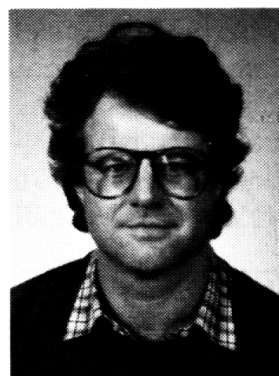
Ich möchte hier aus einigen Büchern zitieren, die mir wichtig geworden sind, um zu zeigen, wie erfahrungsorientiertes und personenbezogenes Lernen auf dem Weg zum Ziel des mündigen Verhaltens gestaltet werden konnte. Zuerst noch einmal *Marcel Müller-Wieland*:

«Unsere Zeit liebt die Verbalisierung. Schon in der Schule geht es oft um das Kennen der Termini. Die Namen der Pflanzen zu kennen scheint ein gutes Stück Bildung. Die Blattformen durch traditionelle Wörter (...) zu nennen, scheint dem Wortschatz förderlich. An der Wandtafel werden Eigenschaften, Charakteristika, Glieder und Teile des Gegenstandes mit Demonstrationslinien und entsprechenden treffenden Ausdrücken besetzt. (...)

Es darf nicht gering gedacht werden von der Kraft des Wortes. Die Sprache ist eine wesentliche Stütze der Erkenntnis. Aber sie ist nachzuschalten. Wörter ohne Anschauung können die Wirklichkeit verschütten. Alle Anschauung beginnt mit der liebevollen Hingabe an das Verständnis der Wirklichkeit. Solche Wirklichkeit ist nur in dem Mass erfassbar, wie der Mensch, das einzelne Kind fähig werden, sich in konkreter Begegnung der Wirklichkeit zu erschliessen. Statt die Welt in verfügbaren Termini zu benennen, ist es besser, sie zuerst in die offene Fragestimmung hineinzuhalten: was geschieht hier?»

Kurt Singer in «Massstäbe für eine humane Schule»:

*«Die Schule als Erfahrungsraum
Belehrung erweist sich als weniger lernwirksam als Erfahrung. Deshalb soll der Unterricht weniger belehren, dafür die Schüler mehr erfahren lassen. Soziale Erfahrungen wirken zum Beispiel nachhaltiger als Belehrung der Sozialkunde; biologische Erfahrungen durch Beobachten oder Mikroskopieren lassen mehr Wissen haften als der Lehrervortrag; die erzieherischen Erfahrungen, die Schüler in der Schule machen, bewirken mehr als die Belehrungen der Erziehungskunde. Alle Unterrichtsfächer sind darauf zu untersuchen, was für die Schüler zur Erfahrung – und damit enger mit der Person verbunden – wird, anstatt zur schnell vergessenen Belehrung.»*



Fritz Zaugg, 1949, Primarlehrer in Steffisburg. Während 17 Jahren Lehrer mit vollem Pensum. Im Moment Klassenlehrer an einer 5. Klasse mit einem Pensum von 18 Lektionen. Daneben als Kursleiter in der Lehrerfortbildung des Kantons Bern tätig.

Norbert Groddeck schreibt dazu in «Kinder finden zu sich selbst» (Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 60):

«So wichtig Aktivität, Initiative, Arbeit und Gestaltung als Prinzipien im Unterricht auch sein mögen, um einen Erfahrungsprozess bei den Lernenden in Gang zu setzen, reicht all dies nicht aus. Erfahrungsoffenes Lernen kann nämlich nur dann stattfinden, wenn der Lernende die Möglichkeit hat, sich in seiner Subjektivität – und das heisst in radikaler Weise mit seinen individuellen leibseelischen Besonderheiten – mit dem Lerngegenstand selbständig in Beziehung zu setzen. Erfahrungen kann man nicht vorschreiben. Erfahrungen lassen sich auch nicht vermitteln, wie dies im Lehrjargon der Schule, der Didaktik oftmals formuliert ist.

Erfahrungen sind Eindrücke, Begegnungen, Wertungen usw., die in der Tat jeder selber machen muss und jeder selbst macht. Und die erste Voraussetzung für diesen Prozess ist, dass das Individuum sich zu dem Lerngegenstand oder zu der Person, mit der es sich befasst, so in Beziehung setzt, dass es Eindrücke, Wahrnehmungen, Urteile, Verknüpfungen

selbständig herstellen kann und dabei mit sich und seinen Erfahrungen identisch bleibt. Derjenige, der Erfahrungen machen will, muss vor allem in diesem Prozess ganz er sein können und dürfen (...).»

Und Carl R. Rogers schreibt zum personenbezogenen Lernen in «Freiheit und Engagement»:

«Ich möchte etwas genauer definieren, was bei diesem bedeutsamen oder erfahrungsbedingten Lernen eine Rolle spielt. Es beinhaltet eine persönliche Beteiligung – die Gesamtperson ist mit ihren Empfindungen und kognitiven Aspekten Teil des Lernerlebnisses. Es ist selbstinitiiert. Selbst wenn der Anstoss von aussen kommt, das Gefühl für die Entdeckung, für die Kontaktaufnahme, für das Erfassen und Verstehen kommt von innen. Es ist allumfassend. Es beeinflusst das Verhalten, die Einstellung, unter Umständen sogar die Persönlichkeit des Lernenden. Es wird vom Lernenden bewertet. Er weiss, ob es seinen Bedürfnissen entspricht, ob es das bringt, was er wissen möchte. Der Ort der Bewertung, so könnte man sagen, liegt eindeutig im Lernen.»

Tabelle 1: Das Klassenzimmer als Lernumgebung und Erfahrungsraum

Folgende Massnahmen	haben Auswirkung auf
<ul style="list-style-type: none"> – Einrichten mit wohnlichem Mobiliar, mit wohnlichen Materialien und Gegenständen – Gestalten von Ecken/Ateliers – Ausschmücken des Raums 	<ul style="list-style-type: none"> – die Atmosphäre, das Lernklima – und damit auf das Wohlbefinden der Raumbenützer
<ul style="list-style-type: none"> – das soziale Verhalten der Kinder – den Arbeitslärm – die Arbeitshaltung der Kinder und des Lehrers 	<ul style="list-style-type: none"> – das Einrichten von Zonen, in denen abgeschirmt und abgegrenzt allein, mit einem Partner oder in Gruppen gearbeitet werden kann – das Einrichten eines Sitzkreises für gemeinsame Gesprächssituationen
<ul style="list-style-type: none"> – das Bereitstellen von Arbeits-, Lern- und Spielmaterialien in verschiedensten Formen und zu verschiedenen Themen – das Einrichten einer Klassenbibliothek mit Informationsmaterialien und Sachbüchern – das Einrichten von Ateliers – das Einrichten einer kleinen Kochstelle – das Einrichten einer Ecke mit AV-Geräten 	<ul style="list-style-type: none"> – die von der Sache her bewirkte Motivation – das selbständige, aktive, sogar selbstgesteuerte Lernen

den. Sein Wesen ist Bedeutung. Wenn ein solcher Lernprozess abläuft, wird das Element der Bedeutung für den Lernenden in die gesamte Erfahrung eingebaut. (...)

Die personenzentrierte Methode kann nur unter einer Voraussetzung existieren: ein Leiter oder jemand, der als Autoritätsperson angesehen wird, hat in bezug auf sich selbst und auf seine Beziehungen zu anderen genügend Sicherheit, ihnen zuzutrauen, für sich selbst zu denken und zu lernen.»

Teil 2: Konsequenzen für meine Unterrichtspraxis

1. Das Klassenzimmer als Lernumgebung und Erfahrungsraum

Der Raumgestaltung schenke ich grösste Beachtung, verbringe ich doch zusammen mit den Kindern sehr viel Zeit im Klassenzimmer. Massnahmen und Auswirkungen dieser Raumgestaltung sind in der Tabelle 1 dargestellt:

1.1 Der Raum wird aufgeteilt in verschiedene Zonen

Ich brauche im Zimmer die folgenden Zonen:

- *Zone für Lernaktivitäten der Klassengemeinschaft:* Sitzkreis (Bänkli) zum Erzählen, zum Planen, zum Sprechen und Zuhören, zum Vorstellen von Arbeitsergebnissen, zum Vorlesen von Texten,...
- *Zone für selbständiges Arbeiten in verschiedenen Sozialformen* (Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit): zum Erledigen der Wochenplanarbeit, zum Ueben, zum Verarbeiten von Informationen,...

Pulte und Stühle, mobil, veränderbar, wenn möglich mehr Arbeitsplätze als Kinder. Die Arbeitsplätze werden nach der jeweiligen Arbeit und Sozialform von den Kindern ausgewählt.

- *spezielle Lernzonen* (Ateliers), um sich Informationen zu beschaffen, um an Rechtschreibproblemen zu arbeiten, um einen Text mit der Schreibmaschine zu schreiben, um frei zu malen, zu beobachten,...

Die einzelnen Zonen sind durch offene Gestelle, durch Schränke, Korpusse, Ausstellungswände voneinander getrennt.

1.2 Lern- und Arbeitsmaterialien, Bücher und Geräte tragen zu einer anregenden Lernumgebung bei

Platz für diese vielen verschiedenen Dinge gibt es in all den Gestellen und offenen Schränken genug. Die Materialien sind für die Kinder voll zugänglich. Sie sind verschiedenen Bereichen zugeordnet:

- *Lesen:* Bücher, Kurzgeschichtensammlungen
- *Sprachförderung:* Schreibimpulse für freie Texte / Übungskarteien zu Lesen, Schreiben, Rechtschreiben / Lernkarteien / kleines Sprachlabor
- *Förderung der Math:* Übungskarteien zum Kopfrechnen, zu den schriftlichen Operationen, Prüfungsaufgaben / verschiedene Rechnungsspiele / Profax-Kästen
- *Information:* Nachschlagewerke / Sachbücher / Informationsmaterial in Ordnern / AV-Geräte für Dias, Kassetten,...
- *Experimente / Nachforschungen / Beobachtungen:* Arbeitskarteien (mit Aufträgen) zu Biologie, Physik und Geografie / Binokular / Glasgefässe / Bunsenbrenner / Aquarium / Terrarium / Raupenkasten / Ameisennest / verschiedene Rohmaterialien,...
- *Malen und Gestalten:* 2 Staffeleien für freies Malen / Ränderscheibe zum Töpfern / Papiere, Farben / Gestaltungs- und Werkideen in Ordnern
- *Spielen:* kleine Spielesammlung / Spielideen im Ordner
- *Setzen / Drucken:* Schreibmaschinen zur Reinschrift von Texten / einige Kästen mit Bleilettern und eine Druckpresse / Limografen (für ein Siebdruckverfahren) / Einrichtungen zum Linolschneiden und für weitere Druckverfahren.

Im Zusammenhang mit diesen vielen Materialien sind mir noch einige Gedanken wichtig: Material verändert erst Unterricht, wenn in einer bestimmten Art und Weise damit umgegangen wird und wenn es bestimmte Kriterien erfüllt:

- Material muss den direkten Zugang zum und den Kontakt mit dem Lerngegenstand fördern;
- Material soll offen sein, das heisst: Arbeit ermöglichen – nicht einengen / qualitative, nicht quantitative Ansprüche an die Arbeit stellen;
- Material hat immer nur unterstützende Funktion, das heisst: Arbeit mit dem Material nicht der Beschäftigung oder des Materials wegen – kein Selbstzweck;
- Material soll mithelfen, Fragen an ein Thema zu wecken, zu formulieren / Schülerfragen zu beantworten / anzuregen, Interessen weiterzuverfolgen / Sozialkompetenz zu erwerben / Selbstkompetenz zu erwerben (Lernenlernen);
- Material soll individuelle Arbeitsmöglichkeiten schaffen und nicht den Frontalunterricht ohne Lehrer weiterführen.

2. Unterrichtsbereiche als Grundlage der Stundenplangestaltung

2.1 Von der Auffächerung des Unterrichts zur Definition von Unterrichtsbereichen

Durch die starke Auffächerung und Zersplitterung des Unterrichts sind die Möglichkeiten, Erfahrungsräume anzubieten, Kinder aktiv werden, handeln zu lassen, Betroffenheit und Motivation auszulösen, usw. doch sehr beschränkt.

Deshalb versuche ich, zusammenzufassen, andere Definitionen (als Fachbereiche) zu finden. Meine momentane Lösung sieht so aus, dass ich den Stundenplan in drei Bereiche aufteile, deren Definition ich zum Teil wortwörtlich aus dem Berner Lehrplan übernommen habe. Siehe Tabellen 2 und 3.

Am Morgen machen wir nur eine Pause von ca. 30 Minuten mit einem gemeinsamen Teil (Znüni) und einem individuellen Teil (Spiel, Bewegung).

Dies ergibt nun einen ganz anderen Rhythmus für die Kinder und für mich als Lehrer mehr Handlungsspielraum.

Tabelle 2: Aufteilung des Stundenplanes in drei Bereiche

<p>A) <i>Individualisierte Arbeit mit Lern- und Arbeitsmaterialien</i> für den Erwerb von Fertigkeiten, von Können:</p> <ul style="list-style-type: none"> – im muttersprachlichen Bereich: Lesen, Schreiben, Sprechen, Rechtschreiben – im Französisch: Hörverstehen, Lesen, Sprechen, Schreiben – in der Math: schriftliche Operationen, Aufstellen von Gleichungen,... – in der Geografie: Kartenlesen,... – in der Biologie: Umgang mit dem Binokular, Bestimmen von Pflanzen,... – im Gestalten/Werken: Schneiden von Kunststoffen, Mischen von Farben,... 	<p>B) <i>Gemeinsame Unternehmungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – projektartiges Lernen – gemeinsame Gesprächssituationen – Freiwahlarbeit oder freie Arbeit an selber gewählten Themen für den Erwerb von Wissen über unsere Kultur, über Bezüge zwischen Vergangenheit und Gegenwart, über die Stellung des Bürgers in Wirtschaft und Staat, über die Wechselwirkung Mensch-Umwelt <p>C) <i>Freier Ausdruck</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – für den persönlichen Ausdruck im handwerklich-musischen Bereich
---	---

Tabelle 3: Stundenplan

Stundenplan		Schulort: <u>Au/Steffisburg</u>					
Sommer/Winter 19 <u>88</u> /19 <u>89</u> <small>(Nichtzutreffendes streichen)</small>		Lehrer: <u>Fritz Zaugg / Daniel Bass</u>			Zahl der Schulwochen im Jahr	Schuljahre: <u>5.</u>	K <u>12</u> Schülerzahl: M <u>10</u>
Unterrichtsdauer		Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag
Sommer	Winter						
bis	7.20						
von	8.15						
bis	9.50						
von	10.10						
bis	11.50						
von	13.45						
bis	15.25						
von	16.25						
bis							
von							
bis							
		<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 20%;"> <p>Form. Nr. 1000</p> </div> <div style="width: 60%;"> <p> Wochenplanunterricht: individueller Erwerb von Fertigkeiten (Math./Spr./Franz.) </p> <p> musisch-handwerklich-sportlicher Bereich </p> <p> gemeinsame Vorhaben: Projekte in Nat./Geo./Gesch./Lebenst./Sprache, gen. Franz. </p> </div> <div style="width: 15%; text-align: right; font-size: small;"> <p>Stichtag: Rückseite</p> </div> </div>					

Ich teile das Unterrichtspensum an dieser Klasse mit einem Kollegen. Wir achten darauf, dass wir immer in Halbtageseinheiten unterrichten können.

2.2 Die Wochenplanarbeit

Wie ist der Wochenplan aufgebaut?

Es ist ein schriftlicher Plan für den Zeitraum von einer Woche. Der Lehrer definiert einen Teil als Pflichtteil mit Minimalzielen für alle Kinder, einen Zusatzbereich mit Zielsetzungen, die über die Minimalanforderungen hinausgehen zur freien Wahl und einen Freibereich mit Themen, die von den Kindern frei gewählt werden.

Inhaltlich gesehen gehören Bereiche aus Math, Muttersprache, Französisch und von

Zeit zu Zeit Fertigkeiten aus anderen Fächern dazu.

Auf den Plan gehören eine Rubrik für die Selbstbeurteilung der Arbeit durch den Schüler und eine Rubrik für die Fremdbeurteilung durch den Lehrer.

Mein Wochenplanformular, wie er im Moment aussieht, ist in Tabelle 4 abgebildet.

Weshalb diese differenzierende Arbeitsform?







Dazu einige Gedanken und Erfahrungen:
 – Da die Kinder unterschiedliche Fähigkeiten und Arbeitsstile haben, sollen sie für eine Arbeit so viel Zeit einsetzen können, wie sie dafür wirklich brauchen; sie sollen ihren Arbeitsrhythmus selber bestimmen, sollen ihren persönlichen Weg zum gemeinsamen Ziel gehen können.

Tabelle 4: Wochenplan Nr.

Name:

Denk daran!

Besonderes!

P Z F		  	  	S H
①	<p>②</p> <p>In der Wochenplan-Arbeitszeit</p> <p>Mathematik Buch Nr. / Arbeitsblatt Nr. Test</p> <p>Sprache üben schreiben lesen Rechtschreiben Test</p> <p>Französisch üben Exercice Nr. mit dem Lexique mit der Lernkartei im Sprachlabor Test</p> <p>Geschichten/Gedichte neu schreiben überarbeiten mit dem Lehrer besprechen mit Schreibmaschine setzen/drucken</p> <p>Weitere Arbeiten</p> <p>In der gemeinsamen Arbeitszeit</p> <p>Arbeitsergebnisse vorstellen Geschichte vorlesen Arbeit zum Thema</p> <p>Französisch Mo Di Mi Do Fr</p> <p>Projektthema Thema Vorgehen</p> <p>Zeichnen</p> <p>Singen</p> <p>Turnen</p> <p>Beurteilung der Woche durch den Schüler durch den Lehrer Bemerkungen der Eltern</p>	③	④	⑤

Erklärungen zu den Spalten

- ① P = Pflicht / Z = Zusatzaufgabe / F = Freibereich
- ② Arbeitsaufträge
- ③ Sozialform: Einzel- / Partner- / Gruppenarbeit
- ④ Wie hat mir die Arbeit gefallen?
Wie ist es mir dabei ergangen?
- ⑤ Ich habe vor allem S = in der Schule /
H = zu Hause daran gearbeitet

- Ich habe so die Möglichkeit, die Kinder bei der Arbeit zu beobachten und dort Hilfen zu geben, wo sie wirklich nötig sind.
- Die Kinder sollen einen umfangreicheren Auftrag in eigener Regie bearbeiten lernen. Ich will nicht fortwährend jeden einzelnen Schritt vorgeben müssen.
- Die Kinder können die Reihenfolge, in der sie die verschiedenen Aufträge erledigen, selber bestimmen. Schon dies wirkt befriedigend und motivierend.
- Zu vielen Arbeitsaufträgen gibt es Kontrollmöglichkeiten, womit die Kinder ihre Arbeitsergebnisse selber überprüfen können. Diese Selbstkontrolle ist ein Schritt in Richtung von Selbststeuerung des Lernens. Sie entlastet den Lehrer, der nur dort kontrolliert, wo es nötig ist.
- Die Kinder lernen Arbeitsstrategien und Lerntechniken kennen, machen Erfahrungen damit und lernen so, ihren Lernprozess selber zu organisieren.

Was hat Wochenplanarbeit zu tun mit den Zielen «erfahrungsorientiert» und «personenbezogen»?

Die Kinder haben in den folgenden Bereichen Gelegenheit, Erfahrungen zu machen:

- persönlicher Arbeitsrhythmus
- Entscheidungsprozesse: Mit welcher Arbeit beginne ich? – Wie lange bleibe ich an der gleichen Arbeit? – Welchen Arbeitsplatz wähle ich? – Arbeite ich allein oder mit einem Partner? – Welche Zusatzaufgaben wähle ich aus? – Welches Thema spricht mich an für den Freibereich?
- effiziente Übungsformen
- persönliche Zugänge zum Lerngegenstand: Ist Handeln wichtig? – Bin ich ein Augen- oder ein Ohrentyp? – Welche Erfahrungen mache ich beim Gebrauch von meinen Sinnen?
- Wird die Arbeit beim Gebrauch eines bestimmten Sinnes vereinfacht?
- Selbstbeurteilung / Reflektieren des Lernprozesses
- Erwerb von Lerntechniken: Einprägen, Auswendiglernen, Clustering, Gebrauch von Rechtschreibhilfen,...

2.3 Projektartiges Lernen und Arbeiten

Was ist projektartiges Lernen?

Es ist für mich ein Unterrichtsprinzip, das dieselben Ziele verfolgt wie die Projektmethode von John Dewey, jedoch die Ansprüche an gemeinsame Planung, selbständige Durchführung und konkretes Projektergebnis reduziert und meinen Rahmenbedingungen (Lehrplangvorgaben, Stand der Kinder,...) anpasst.

Ein echtes Projekt zeichnet sich durch die folgenden Merkmale aus (nach *Hubert Teml* «Unterricht gestalten – Lernen fördern»):

A) Bedürfnisorientierung: Projekte gehen von den Erfahrungen, Interessen und Bedürfnissen der Schüler aus; sie sind selbst von einem Problem betroffen und wollen es lösen. Die Handlungsziele sind ihnen wichtig, nicht aber bestimmte Lehrziele.

B) gemeinsame Zielfindung: Projekte sind zunächst nicht vordefiniert, sondern offen. In gemeinsamer Aussprache wird das Ziel festgelegt. Bei vielen Projekten werden dabei die Grenzen eines Faches überschritten.

C) gemeinsame Planung: Die Art der Bearbeitung wird von den Schülern festgelegt. Die Verteilung der Arbeit erfolgt aufgrund einzelner Interessen, besonderer Fähigkeiten. Die zeitliche Planung und Durchführung erstreckt sich meist über mehrere Tage bis Wochen.

D) gemeinsame Durchführung: Schüler übernehmen vereinbarte Teilaufgaben, wobei übliche schulische Normierungen überwunden werden. Der Schwerpunkt des Projektlernens liegt also zu einem Teil im Prozess der eigenständigen Auseinandersetzung.

E) konkretes Ergebnis: Wesentliches Merkmal eines Projekts ist ein fassbares Ergebnis der gemeinsamen Arbeit. Dabei ist dieses Ergebnis aber nicht wieder «verschult» zu sehen als nützliches Produkt üblicher schulischer Bewertung. Projekte führen zu lebenswirksamen Ergebnissen.

F) Reflexion: Während und nach dem Projekt wird die Vorgangsweise gemeinsam reflektiert und bewertet.

Weshalb projektartiges Lernen? – Welches sind die Ziele dieser Unterrichtsform?

Ich bin davon überzeugt, dass mit der Form des projektartigen Lernens ein Schritt in Richtung der folgenden Ansprüche an das Lernen des einzelnen Kindes getan werden kann (nach *Kurt Singer*):

A) Interessen wecken ist Ziel des Unterrichts
Wenn es dem Lehrer gelingt, die Interessen der Schüler zu entdecken und ihnen mit dem Unterricht zu folgen, und wenn er neue Interessen in ihnen anregen kann, hat er die wichtigsten Bedingungen des Lernens gesichert.

Das Interesse wächst, wenn

- die Lebensthematik der jeweiligen Altersstufe berücksichtigt wird;
- ein einsehbarer Bezug zum wirklichen Leben hergestellt wird, das Kind befähigt wird, seine Lebensumwelt zu begreifen;
- das Gelernte für den Schüler praktische Bedeutung hat;
- der Schüler selbst tätig sein kann;
- der Schüler emotional teilnehmen kann oder sogar betroffen ist.

B) Schülerfragen leiten das Lernen
Wenn der Schüler fragt, ist er lernbereit; von klein auf beginnt Lernen und Denken mit dem Fragen. Jede Frage ist ein fruchtbarer Moment im Lernvorgang. Neues in den persönlichen Erfahrungsbereich einzubeziehen geschieht vor allem durch Fragen und durch Nachdenken über Fragen. Deshalb müssen Schülerfragen zum wesentlichen Bestandteil des Unterrichts werden.

Das heisst: Nicht der Schüler soll den Fragen des Lehrers folgen, sondern der Lehrer soll den Fragen des Schülers nachspüren und sich von ihnen leiten lassen.

C) Der Lehrer sollte seinen Unterrichtserfolg nicht nur daran messen, wieviel die Schüler am Ende einer Unterrichtseinheit wissen, sondern vor allem daran, ob sie weiterhin bereit sind, sich fragend mit dem Lerngegenstand einzulassen.

Wie sieht der Unterrichtsaufbau beim projektartigen Lernen aus?

Ich brauche für meine Unterrichtsplanung ein Modell in 4 Schritten:

- 1) mit dem Thema konfrontieren, ins Thema einsteigen
- 2) Lernprozesse planen und organisieren
- 3) Schüler aktivieren
- 4) Arbeitsergebnisse vorstellen/präsentieren

Dieser Ablauf kann sich während der Arbeit am Thema mehrmals als Ganzes oder auch nur teilweise wiederholen.

Oft erweist sich das Präsentieren der Arbeitsergebnisse als Impuls, als neuer Einstieg in eine weitere Arbeitsphase.

Nun aber noch einige Hinweise zu den einzelnen Schritten:

1) Einsteigen / Konfrontieren:
Zielsetzung: Da die Themen in den meisten Fällen von mir (bzw. vom Lehrplan) vorgegeben werden, braucht es diese Phase zum Begründen der Thematik, zum Formulieren von Lehr- und Arbeitszielen, zum Wecken von Interessen, zum Formulieren von Schülerfragen, zum Feststellen, was an Wissen und Können bereits vorhanden ist.

Verlauf: Ich plane diesen Einstieg immer sehr sorgfältig und genau. Er dauert einen halben bis ein oder gar zwei ganze Tage. Diese Einstiege haben jedoch gar nichts gemeinsam mit Motivationstricks, die oft sehr gesucht und aufgepfropft wirken, wo die Kinder lange Zeit nicht wissen, was das Ganze eigentlich soll, wohin die geheimnisvolle Arbeit am Schluss führt.

Einige Ideen zum Einstieg in ein Thema:

A) Beobachtung bei Erkundungen, Exkursionen oder bei Erforschungen im Klassenzimmer: eher freie Beobachtung / verweilendes Betrachten / der Lehrer braucht im Bezug auf die Beobachtung keinen grossen Vorsprung zu haben.

B) sinnliche Erfahrungen: das Sehen ist noch am ehesten gewährleistet / hören, riechen,

tasten, schmecken fördern / nur ein Sinn im Vordergrund, die anderen ausgeschaltet / bei einem Gegenstand verweilen mit einem Sinn oder allen Sinnen / Musik / Essen / Gestalten / barfuss gehen / ...

C) Gespräche: fragen, berichten, vermuten zu Phänomenen (nach *Martin Wagenschein*)

D) informelles Lernen in einer vorbereiteten Umgebung: Ausstellung / Werkstatt / Museum / Zoo / ...

E) gemeinsame Besinnung: Was wissen wir? – Was können wir tun? Brainstorming – Netzplan – Interessenerhebung

F) Begegnung mit Literatur

G) sich informieren bei Eltern, Fachleuten, andere Klassen berichten oder werden besucht / Klassenkorrespondenz / Erkundigungen als sinnvolle Hausaufgaben

H) Presseberichte

I) Kassetten, Dias, Filme, Video (zur Einsicht in Details)

K) Gestalten: schauen – formen / Werkaufgabe

L) Rollenspiel

2) Lernprozesse planen und organisieren

Zielsetzung: Diese Phase dient zur Vorbereitung der Phase 3, in der dann die Kinder aktiv werden

Verlauf: Ich habe in dieser Phase einen sehr breiten Spielraum. Ich kann Informationen frontal vermitteln durch Erzählen, Vormachen, durch Medien mit einem Lehrgespräch erste Einsichten herausarbeiten anleiten, wie in der folgenden Phase vorgegangen werden soll, wie die Arbeitsergebnisse aussehen sollen, Material einführen gemeinsam mit den Kindern planen, Arbeitsgruppen bilden, Ziele festlegen.

Diese Phase steht aber eindeutig nicht im Zentrum und beansprucht deshalb auch nicht sehr viel Zeit.

3) Schüler aktivieren

Zielsetzung: Die Kinder lernen handelnd, erfahrungsorientiert, selbständig. Die direkte frontale Lehrersteuerung ist auf ein absolutes

Minimum reduziert. Diese Phase ist das Kernstück des Unterrichts.

Verlauf: Die Kinder arbeiten in unterschiedlichen Sozialformen.

Sie setzen sich mit den im Einstieg formulierten Fragen und Problemen auseinander mit Hilfe von Lernaufgaben. Sie suchen Informationen, entwickeln Hypothesen, versuchen, Probleme zu lösen. Sie erproben, sie üben Fertigkeiten ein, wenden Kenntnisse an. Sie äussern Gefühle, klären Werteinstellungen.

Die *Lernsteuerung* geschieht dabei durch die in Phase 2 erarbeiteten Anleitungen, durch das Lernmaterial, durch die Lernbetreuung von einzelnen und Gruppen durch den Lehrer und immer mehr auch durch Selbststeuerung.

Die *Lernergebnisse* werden festgehalten in Form von Notizen, von Berichten, von Spielen oder von konkreten Produkten wie Plakaten, Ausstellungen, Zeitungen, Briefen, Werkstücken, ...

4) Arbeitsergebnisse vorstellen

Zielsetzung: Die Kinder müssen zu ihren in selbständiger Arbeit gewonnenen Ergebnissen stehen. Sie müssen sich der Kritik, der Bewertung durch Lehrer und Mitschüler stellen. Aus den Lernkontrollen sollen Erkenntnisse und Massnahmen für die kommenden Arbeiten gewonnen werden.

Verlauf: Die Arbeitsergebnisse werden in Form von Referaten, Ausstellungen, usw. in der Klassengemeinschaft vorgestellt. Sie werden von allen gemeinsam nach den in den Phasen 1 und 2 festgelegten Zielsetzungen und Erfüllungskriterien besprochen und bewertet. Für individuelle Lernschwierigkeiten werden Fördermassnahmen, gezielte Übungen angeboten. Es werden Rückmeldungen zum Arbeitsverlauf, zur Themenwahl eingeholt, Vorschläge für weitere Arbeiten gemacht.

Ich schätze dieses Modell des Unterrichtsaufbaus vor allem deswegen, weil es mir hilft, die Vorbereitungsarbeiten auf die wesentlichen Ansprüche an Unterricht zu lenken und weil es mir einen grossen Spielraum lässt zwischen eher «lehrerzentrierten» und eher «schülerzentrierten» Formen.

2.4 Gemeinsame Gesprächssituationen

Die gemeinsamen Gespräche haben im individualisierenden und gemeinschaftsbildenden Unterricht eine zentrale Bedeutung. Sie sind täglich in irgend einer Form, während einer kürzeren oder längeren Phase, da.

Wodurch zeichnet sich ein gemeinsames Gespräch aus?

Vor allem durch äusserste Zurückhaltung des Lehrers! Nicht er steht im Mittelpunkt des Gesprächs, sondern ein Lern- oder Gesprächsgegenstand. Auch hat er nicht alle Fäden in der Hand, sondern lässt das Gespräch unter den Kindern direkt laufen. Er wirkt als Vorbild für Sprechen, Zuhören, andere Ausreden lassen.

Das Gespräch dreht sich um eine vorbereitete Thematik, von der möglichst alle Teilnehmer betroffen sind.

Gesprächssituationen aus meinem Schulalltag

A) Erzählkreis: Die Kinder erzählen von ihren Erlebnissen, ihren Freizeitaktivitäten, von ihren Freuden, aber auch von ihren Sorgen und Nöten,...

Sie vernehmen viel von den andern, lernen einander besser kennen und verstehen.

B) Gespräche nach Interaktionsspielen: Mit Hilfe dieser Spiele werden Erfahrungen möglich zu Bereichen wie Kontakt, Identität, Gefühle, Freunde, Körper, Kommunikation, Vertrauen, Mädchen und Buben, Wünsche und Werte, Autorität und Vorschriften.

Die im Spiel gemachten Erfahrungen werden anschliessend im Gespräch verarbeitet.

Spielideen finde ich vor allem bei *Klaus W. Vopel*: «Interaktionsspiele für Kinder», 1–4, und «Lehre mich nicht, lass mich lernen», 1–4.

C) Planungsgespräche:

Wir sprechen über die Arbeiten des neuen Wochenplans.

Wir planen den genauen Tagesablauf.

Wir planen eine neue Projektarbeit.

Wir sprechen über Lernziele und formulieren Erfüllungskriterien dazu.

Wir planen Ausflüge, Exkursionen, besondere Aktivitäten.

D) Sprechen über Arbeitsergebnisse, kooperative Beurteilung: Nach der Präsentation von Arbeitsergebnissen werden Fragen gestellt, es werden persönliches Wissen oder Vermutungen zur vorgestellten Thematik eingebracht.

Anschliessend geben wir gemeinsam Rückmeldungen zur Präsentation und zum Inhalt der Arbeit.

Wir beurteilen, indem wir die Arbeit an den Erfüllungskriterien messen. Die Beurteilung ist so nicht mehr nur eine (doch sehr subjektive) Fremdbeurteilung durch die Autoritätsperson Lehrer.

E) Gespräche über freie Texte: Geschichten und Gedichte, welche die Kinder schreiben, werden im Kreis (häufig beim Znüni) vorgelesen. Daraus entwickeln sich Gespräche zum Inhalt der Geschichten, zum Schreibstil, zum sprachlichen Gestalten,...

F) Reflektieren von Arbeitsphasen, Sprechen über Unterricht (Metakommunikation): Die Kinder schildern ihre positiven und negativen Gefühle und Erfahrungen, die sie während einer Arbeitsphase gemacht haben. Gemeinsam suchen wir Möglichkeiten, zukünftige ähnliche Phasen zu optimieren. Wir formulieren Regeln, auf die wir in Zukunft achten wollen, halten sie unter Umständen auf einem Plakat fest.

G) Klassenrat: Der Klassenrat findet zum Abschluss der Woche statt. Er dauert 30 – 40 Minuten. Er wird geleitet von (immer einem andern) Schüler. Er läuft nach einem festen Raster ab:

– Wochenrückblick: allgemein oder zu einer vorgegebenen Fragestellung

– Aktivitäten: Was unter der Rubrik «Ich schlage vor» während der Woche von den

Kindern auf die Wandzeitung geschrieben wurde.

– Konfliktbereinigung: Was unter der Rubrik «Ich bin nicht zufrieden mit ...» während der Woche auf die Wandzeitung notiert wurde.

Diese Gesprächsrunden sind sehr lebhaft, es gibt engagierte Diskussionen.

Teil 3: Zum Schluss

Einige sehr bedeutende Aspekte wurden hier nur gestreift, spielen aber im individualisierenden und gemeinschaftsbildenden Unterricht eine wichtige Rolle. Ich denke dabei vor allem an:

– den freien Ausdruck (den ganzen Bereich der Kreativität): schreiben, malen, gestalten, sich bewegen, Pantomime, Musik und Rhythmik,

– sich gegenseitig helfen als Prinzip

– die Schüler und Leistungsbeurteilung: prozessbegleitende Beurteilung / kooperative Beurteilung zwischen Lehrer und Schüler (Fremd- und Selbstbeurteilung).

In diesem Zusammenhang möchte ich auf die Märzausgabe der «Berner Schulpraxis» Nr.1/88 verweisen, die sich ganz mit diesem Thema beschäftigt, ebenfalls das «Primarschul-Magazin» Nr.1/88.

Einige Fragen, die mich immer wieder stark beschäftigen, auf die ich keine Antwort weiss, möchte ich hier noch anbringen:

– Weshalb wird eigentlich so grossen Wert gelegt auf äussere Differenzierung in verschiedene Schultypen?

– Weshalb werden die ganzen Selektionsmechanismen dafür in Kauf genommen?

– Weshalb gibt es die vielen Modell-Diskussionen (im Kanton Bern: Modell 4/5 oder 4/5+ oder 6/3), wenn es in unserem Land ein selektionsfreies Modell 9/0 gibt (im Kanton Tessin), das funktioniert?

– Wäre für echte Gemeinschaftsbildung, für Mündigkeit in Sozial- und Selbstkompetenz, nicht ein Zusammenleben in einer möglichst heterogenen Gruppe eine Grundvoraussetzung?

– Wo sollen wir Menschen Verständnis aufbauen für Andersdenkende, für Menschen aus anderen sozialen Milieus, für Behinderte, für Begabte/Unbegabte, wenn für jede Gruppe eine besondere Schule geschaffen wird?

– Wären die gut ausgebildeten Sonderpädagogen nicht effizienter einzusetzen, zum Beispiel in Form von Team-Teaching mit dem Klassenlehrer?

– Hat dies alles überhaupt noch etwas zu tun mit Pädagogik und mit Didaktik?

– Wo bleibt das Engagement des Lehrerstandes, für pädagogische Ziele an die Öffentlichkeit zu gehen, dafür zu kämpfen?

– Weshalb bekomme ich gerade mit Kollegen Schwierigkeiten, wenn ich meinen Unterricht in Richtung Individualisierung und Gemeinschaftsbildung weiterentwickeln will?

Literatur

Alex, Sabine, Vopel, Klaus W.: Lehre mich nicht, lass mich lernen. Isko-Press. Hamburg 1987.

Beiträge zur Reform der Grundschule: Bd 40/41: Wieviele Ecken hat unsere Schule; Bd 60: Kinder finden zu sich selbst; Arbeitskreis Grundschule, Frankfurt.

Müller-Wieland, Marcel: Wandlung der Schule. Novalis, Schaffhausen 1976.

Muth, Jakob: Integration von Behinderten. Essen 1986.

Rogers, Carl R.: Freiheit und Engagement. Kösel, München 1984.

Singer, Kurt: Massstäbe einer humanen Schule. Fischer 1981.

Speichert, Horst: Umgang mit der Schule. rororo, Reinbek 1978.

Strote, Ingo: Das Wochenplanbuch für die Grundschule. Agentur Dieck, Heinsberg 1985.

Teml, Hubert: Unterricht gestalten – Lernen fördern. Veritas, Linz und Wien 1983.

Vopel, Klaus W.: Interaktionsspiele für Kinder. Isko-Press, Hamburg 1978.

Richtigstellungen

Im Aufsatz von Hans Egger «Lehren und Lernen im Sinne Martin Wagenscheins» in Heft 5/88 sind uns bei der Übertragung vom Manuskript zur Druckvorlage leider Ungenauigkeiten unterlaufen, die wir hier gerne berichtigen möchten.

Im Schema auf Seite 20 ist im rechten schmalen Feld besser so zu lesen:

Von der inneren Vorstellung, der sprachlichen Form, der Formel (z. B. a^2)	zur Sache, realen Wiederherstellung (z. B. zeichnen und «erklären»)
---	---



Der vom Hausgrafiker gezeichnete Fallschirm auf Seite 25 könnte vielleicht als Aufforderung zu einem Perfektionismus an der Wandtafel missverstanden werden. Darum drucken wir hier gerne die vom Autor gezeichnete Vorlage ab. Hans Egger schreibt dazu: «Vielleicht bloss einen Anfang an der Wandtafel skizzieren; aber am Schluss zeigen wir uns alle entstandenen Lösungen, auch eine des Lehrers. Die Kinder wahrnehmen machen, dass auch beim Lehrer Probieren, Suchen nach Darstellungsmöglichkeiten ein *Werden* ist, ein Prozess».

Im selben Heft 5/88 auf Seite 6 ist in der Tabelle 1 zu Fritz Zauggs Aufsatz über «*Individualisierung und Gemeinschaftsbildung durch erfahrungsorientiertes Lernen*» zu korrigieren: In der zweiten Zeile gehört der Text der linken Spalte («– das soziale Verhalten») in die rechte Spalte und umgekehrt.

Wir bitten die Leserinnen und Leser, aber auch die Autoren um Entschuldigung!

Die Redaktion

