

Was tut die Lehrerin, wenn die Schülerin lernt?

Autor(en): **Eschelmüller, Michele / Sieber, Peter**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **83 (1996)**

Heft 12: **Erweiterte Lernformen : was tut die Lehrerin, wenn die Schülerin lernt?**

PDF erstellt am: **28.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-535467>

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.

Was tut die Lehrerin, wenn die Schülerin lernt?

In den Kantonen der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz (NW EDK) wurden in den Jahren 1990–1995 in rund 80 Teilprojekten mit knapp 1200 Lehrkräften auf freiwilliger Basis ELF-Projekte durchgeführt unter folgender Zielsetzung: «Im Sinne der Schulentwicklung sollen Lernformen entwickelt und erprobt werden, die unterschiedliche Schüler je spezifisch fordern und fördern, Selbsttätigkeit und Selbständigkeit besser ermöglichen, gleichzeitig aber auf Teamfähigkeit hin angelegt sind.» – Was lag also näher, als einen Projektbeauftragten in ein Gespräch über Lehreraktivitäten in einem offenen Unterricht zu verwickeln.

«schweizer schule»: Herr Eschelmüller, Sie haben in einem Projekt gearbeitet, das sich sehr intensiv mit Fragen eines offenen Unterrichts beschäftigt hat. Ein Projekt, das in der Region der Nordwestschweiz sehr bekannt geworden ist – das Stichwort ELF hat wohl in der ganzen Deutschschweiz die Runde gemacht.

M. Eschelmüller: Mit ELF (= Erweiterte Lernformen) ist gemeint, dass das Methodenrepertoire der Lehrerinnen und Lehrer erweitert wird als Ergänzung zum bisherigen Repertoire des herkömmlichen Unterrichts, damit differenzierendes Unterrichten möglich wird. Zu nennen sind hier als sinnvolle Ergänzungen zum klassengesteuerten Unterricht: Werkstattunterricht, Wochenplanunterricht, Unterricht mit Leittexten, mit Fallstudien, mit freier Arbeit oder mit Lernverträgen.

Mit ELF ist gemeint, dass das Methodenrepertoire erweitert wird als Ergänzung zum bisherigen Repertoire.

«schweizer schule»: Und mit diesen verschiedenen Lernformen haben Sie im ELF-Projekt sehr breit gearbeitet?

M. Eschelmüller: Der eine Pfeiler der Projektarbeit war die Differenzierung im Unterricht und der andere Pfeiler war die Teamentwicklung. Wir haben in der ersten Phase, die jetzt abgeschlossen ist, fünf Jahre lang mit verschiedenen Oberstufenschulen Teamentwicklung betrieben: Wir haben ganze Schulteams in ihrem Lernprozess unterstützt und dabei – nebst neuen Unterrichtsformen – auch Formen der Kooperation und des Feedbacks entwickelt und erprobt.

«schweizer schule»: Das ganze ELF-Projekt wäre ein eigenes Thema für ein Gespräch. Uns geht es hier aber vor allem um die Tätigkeiten des Lehrers und der Lehrerin in einem offeneren Unterricht. Und hier möchte ich die Titelfrage dieses Heftes aufnehmen: Was tut denn eigentlich die Lehrerin, wenn die Schülerin lernt? Ich habe den Eindruck, dass die offenen Unterrichtsformen die Tätigkeiten sehr stark

hin zu den Schülern verlagern und damit für die Lehrer einerseits Kapazitäten frei werden, dieses Freiwerden aber gleichzeitig sehr viel Unsicherheit schafft. Welche Erfahrungen haben Sie in Ihrem Projekt gemacht, wenn Lehrkräfte die Verantwortung stärker in die Hände und Köpfe der Schüler legen?

Die Ursachen von Störungen in einem offenen Unterricht sind in der Regel nicht schwierige Schüler.

M. Eschelmüller: Bei vielen Lehrerinnen und Lehrern habe ich erlebt, dass sie zunächst Mühe haben, von der Fremdsteuerung Abstand zu nehmen, die sie selber im Unterricht ausüben. Wenn sie ein Lernarrangement bereitgestellt haben, mit dem Schüler gut lernen können, fällt es ihnen zunächst oft schwer, mit der Situation fertig zu werden, dass sie gar nicht gebraucht werden. Und wenn sie dann plötzlich doch gebraucht werden – wenn z. B. einzelne Schüler über- oder unterfordert sind und deshalb stören – kommt anfänglich häufig das Gefühl auf, dass die erweiterten Lernformen halt eine schwierige Arbeitsform sind, die sich die Schüler nicht gewohnt sind, was zu Störungen führt. Das stimmt aber häufig nicht. Die Ursachen von Störungen in einem offenen Unterricht sind in der Regel nicht schwierige Schüler oder Schülerinnen, die stören wollen. Oftmals kommen Schüler an einen Punkt, wo sie von der Konzentration oder von der Aufgabenstellung über- oder unterfordert sind.

«schweizer schule»: **Ich finde es sehr wichtig, dass Sie Unterforderung genauso ansprechen wie Überforderung. Denn manchmal scheint mir die Unterforderung etwas aus dem Blick zu geraten.**

M. Eschelmüller: Es gibt viele Schülerinnen und Schüler, die ihre Aufgaben sofort erledigt haben, oder die schnell merken, nachdem sie die ersten drei Aufgaben gelöst haben, dass die weiteren sieben nach dem gleichen Muster gehen. Die Denkleistung wird bei ihnen gar nicht gekitzelt.

«schweizer schule»: **Damit werden die hohen Anforderungen an die Vorbereitung eines offenen Unterrichts deutlich. Wie lernen das Lehrkräfte?**

M. Eschelmüller: Nach meiner Erfahrung machen das manche Lehrpersonen autodidaktisch, allein. Das sind häufig Lehrpersonen, die dann landauf landab als Pioniere gelten, weil sie viele Erfahrung durch learning by doing erworben haben. Was ich aber im ELF-Projekt festgestellt habe: Teamlernen bietet hier eine grosse Chance. Ganz zentrale Fragen der Vorbereitung, der Durchführung und der Nachbereitung können im Team, vor allem, wenn es begleitet wird, besser bearbeitet werden.

«schweizer schule»: **Sie haben in Ihrem Projekt das Glück – und die Ressourcen – gehabt, dass die Teams begleitet werden konnten. Nicht jede Lehrerin, die offenen Unterricht einführen möchte, kann auf eine solche Begleitung zurückgreifen. Was raten Sie diesen Lehrkräften?**

M. Eschelmüller: Ich stelle in den Kantonen der Nordwestschweiz, in denen ich tätig bin, fest, dass die Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung für

teaminterne Kurse oder für Lehrergruppen, die sich zusammenschliessen, Geld und Zeit zur Verfügung stellt für Begleitung.

Ob begleitet oder nicht: Wesentlich ist der Austausch in einer – auch kleinen – Gruppe.

Und noch eine Erfahrung scheint mir hier berichtenswert: Ich habe vor acht Jahren damit begonnen, ELF-Kurse anzubieten, vor allem Wochenkurse. Da haben viele Lehrer Ideen mitgenommen in den Unterricht. Das waren schöne Prunkstücke, vergoldete Prunkstücke, die sie nach den Ferien umgesetzt haben. Aber bei den Problemen, die auftauchten, war niemand da, sie zu besprechen und zu bearbeiten. Für mich ist deshalb der *«follow up»* – sozusagen die Begleitung im Feld – wichtig. Eigentlich müssten die Kursleiter eine *«hot line»* anbieten: Man kann mir telefonieren, wenn man etwas ganz Schwieriges erlebt hat und kann ein Gespräch vereinbaren. Denn wichtig ist nicht nur die Frage: Wie kann ich einsteigen? Entscheidend wird es, wie ich die ersten Wochen überstehe – und hier hilft mir vielleicht das unterstützende Gespräch.

«schweizer schule»: Wenn wir nun einen Schritt konkreter werden: Welche Lehrertätigkeiten sind in einem offenen Unterricht wichtig?

M. Eschelmüller: Ich möchte vorerst zwei Dinge herausstellen, die notwendig sind, damit offener Unterricht überhaupt funktionieren kann. Das eine betrifft die Materialfrage: Wer in offenem Unterricht arbeitet, soll nicht nur die offiziellen Lehrmittel zur Verfügung haben, sondern darüber hinaus eine ganze Bandbreite von Übungslehrmitteln für den Deutsch- und Mathematikunterricht, aber auch für Sach- und Heimatkunde. Das ist eine notwendige Voraussetzung, damit man überhaupt differenzieren und individualisieren kann. Die Lehrperson sollte diese Lehr- und Lernmittel studiert haben und wissen, welches Niveau sie in etwa abdecken. Eine taugliche Materialgrundlage – mit Basisstoff, Stützstoff und Erweiterungstoff – kann man aber nicht schon am Anfang haben, sondern vielleicht etwa am Ende eines zwei- oder dreijährigen Prozesses. Die Materialfrage ist aber nur eine Seite der Voraussetzungen, die auch noch in der Gefahr steht, zu einer Papierschlacht und zu einer Erledigungsschlacht auszuarten...

Wer in offenem Unterricht arbeitet, soll nicht nur die offiziellen Lehrmittel zur Verfügung haben.

«schweizer schule»: ... Was man ja leider auch bei manchen Formen des Werkstattunterrichts beobachten kann.

M. Eschelmüller: Ganz viel kann im Unterricht zum Erledigen verkommen, gerade wenn man viel Papier hat und die Schülerinnen den originalen Zugang zu einer Fragestellung nicht mehr finden.

«schweizer schule»: Das weist für mich auf einen kritischen Punkt der erweiterten Lernformen hin: Sie scheinen mir manchmal wie eine marktgerechte Reaktion auf das breite und vielfältige Angebot an Materialien und Hilfen.

M. Eschelmüller: Um das zu entschärfen, haben wir zwei Dinge gemacht: Wir haben eine Bibliothek zusammengestellt mit Lehr-/Lernmitteln, die

auf dem deutschsprachigen Markt zugänglich sind und die uns sinnvoll erscheinen für den Oberstufenbereich (etwa 50–60 Titel). Darüber hinaus haben wir in der Begleitung Wert darauf gelegt, dass die Nachhaltigkeit des Lernens gefördert wird. Wir denken, dass die zu kleine Nachhaltigkeit des Lernens auf den zu hohen Anteil an memoriendem Lernen zurückzuführen ist. Und hier können papierige Aufträge zum memorierenden Lernen, d. h. zum Auswendiglernen anleiten. Das kann beim Lernen von Vokabeln ja sinnvoll sein; wo es aber um Erkenntnisse von Sachverhalten geht, ist ein erkenntnisorientierter Unterricht mit problemorientierten Fragestellungen wichtig. Das ist dann häufig ein Unterricht, der nicht vom Papier dominiert wird, wie das Konzepte der Wagenschein-Didaktik oder die Arbeiten von Ruf/Gallin nahelegen.

Wir haben uns im ELF-Projekt bemüht, herauszufinden, wo ein Schüler Aufgaben in einem memorierenden Sinn erledigt: Stoff aufnehmen, kurz speichern, in einer Lernkontrolle aufs Papier bringen – und das war's. Um das zu verhindern, müssen immer wieder Fragen gestellt werden wie: Berücksichtige ich die Voraussetzungen meiner Schüler adäquat? Was sollen sie lernen? Welches sind die Lernziele? Welches sind die Erkenntnisse und mit welchen Problemstellungen kann ich diese Erkenntnisse erreichen? Das ist weniger an Material als an meine Vorbereitung gebunden.

«schweizer schule»: Sie haben die Materialfrage als eine der Voraussetzungen genannt und daneben noch an etwas Zweites gedacht.

Der offene Unterricht verkommt zur Methode, wenn in der Klasse keine Vertrauenskultur herrscht.

M. Eschelmüller: Die Lehrerin und der Lehrer müssen ganz massiv am Aufbau einer Vertrauenskultur arbeiten: Ich gehe davon aus, dass der offene Unterricht zur Methode verkommt, wo die Schüler keine grossen Leistungen erbringen, wenn in der Klasse keine Vertrauenskultur herrscht, eine Vertrauenskultur, wo gewisse Regeln eingehalten werden. Das können ganz einfache Regeln sein, die z. B. besagen, dass während dem Wochenplanunterricht eine bestimmte Lautstärke nicht überschritten werden darf, dass aus dem Lösungsordner nicht alles abgeschrieben werden darf. Natürlich passiert das trotzdem, es wird dann aber immer auch Gegenstand von gemeinsamen Diskussionen, in denen solche Konflikte bearbeitet werden. Das verlangt von der Lehrperson ein anderes Führungsverständnis, das viel Verantwortung mit den Schülerinnen und Schülern teilt.

Nun aber zu Ihrer Frage: Was macht die Lehrperson, wenn die Schülerinnen und Schüler am Arbeiten sind? – Ganz zuerst schaut man den Schülern und Schülerinnen zu und erlebt dabei die Tauglichkeit des Materials, das man vorbereitet hat. Als Lehrperson erlebe ich: Verstehen die Schüler und Schülerinnen die Aufträge, ist das Material altersgerecht, passt es zur Fragestellung? Ich interveniere, wenn ich Missverständnisse beobachte, ich mache mir Notizen, was ich bei einem nächsten Mal umarbeiten sollte. – Das sind wesentliche Erfahrungen, die man bei diesen Beobachtungen macht. Und nachher: Der Lehrer wird zum Lernhelfer, zum Lernunterstützer. Hier habe ich verschiedene Varianten erlebt: Es gibt Lehrpersonen, die bleiben lieber an ihrem Tisch sitzen. Das muss nicht ihr Pult sein. Ich habe Lehrer erlebt, die einen Beratungstisch haben. Das ist nicht ihr Pult, sondern ein Küchentisch...

«schweizer schule»: ... Und wenn sie an diesem Tisch sind, dann sind sie offen für Beratungen...

M. Eschelmüller: ... Genau, und ich finde das auch ein schönes Bild: ein Küchentisch, so etwas wie zu Hause, wo man mit Problemen hinkommen kann. – Ich habe andere Klassen erlebt, wo Jugendliche ein Symbol hatten. Wenn sie es entsprechend aufgestellt haben, war das ein Signal, dass sie Hilfe wünschten. Dahinter steht jeweils eine Abmachung, ein Ritual, mit dem Lehrpersonen versuchen, die Störungen durch Aufstrecken oder Rufen in Phasen der Stillarbeit in den Griff zu bekommen.

Was ich nicht erlebe: Lehrpersonen, die am Pult sitzen und eigene Arbeiten machen, die keinen Zusammenhang mit der Arbeit der Schüler haben. Im Gegenteil: Nach einer zweistündigen Wochenplanarbeit sind sie oft ziemlich geschafft durch die ständig wechselnden Fragestellungen und durch das Begleiten bei Lernschwierigkeiten. Dabei – und das ist für die meisten auch neu – kommt es ja nicht darauf an, die einzig richtige Antwort zu geben, sondern die nächst gute Frage zu stellen, d. h. zu erkennen, welches bei Schwierigkeiten die nächst einfachere, darunterliegende Fragestellung ist, und diese herauszuarbeiten, ohne schon die Lösung anzubieten.

*Was ich nicht erlebe:
Lehrpersonen, die am
Pult sitzen und eigene
Arbeiten machen.*

«schweizer schule»: Das setzt eine sehr hohe Fachkompetenz auf Seiten der Lehrkraft voraus.

M. Eschelmüller: Ja, und diese kann sicher nicht von heute auf morgen aufgebaut werden. Das muss kontinuierlich geschehen, in einer kontinuierlichen Auseinandersetzung mit der Materie, den Lerngegenständen und den Lernfragen der Schüler. Hier möchten wir auch schulend einsetzen, um die problemorientierten Fragestellungen in den Mittelpunkt zu rücken, d. h. weg von der Lösung – hin zu den guten Fragen. Aber das ist ein weiter Weg.

«schweizer schule»: Ich glaube, dass es vor allem zwei Arten von Schwierigkeiten gibt, die sich in den Anfangssituationen des offenen Unterrichts entwickeln. Die eine geht in Richtung Überforderung, wenn an vielen Stellen gleichzeitig Probleme auftauchen, die andere entsteht eher dann, wenn es wirklich gut läuft: dass ich mir als Lehrer eher unnützlich oder überflüssig vorkomme.

M. Eschelmüller: Wenn es gut läuft, dann entsteht Raum für ganz viele Aufträge, die die Lehrperson trotzdem hat. Gewisse Unterrichtsteile werden immer auch Bestandteil von mündlichen Situationen, von Gesprächen. Wenn die Klasse über eine längere Zeit schon kompetent selbstständig gearbeitet hat, können Aufträge formuliert werden, wo Schüler der Lehrperson Texte vorlesen, Vokabeln repetieren oder ähnliches.

«schweizer schule»: Damit baut sich die Lehrperson selbst wieder ins Unterrichtsgeschehen ein...

M. Eschelmüller: ... sie kann sozusagen ein eigener Werkstattposten werden, quasi der Live-Posten. Das ist in jedem Unterricht möglich, und so

kommen auch die starken Schüler und Schülerinnen in den Genuss von «privaten» fünf Minuten mit dem Lehrer.

In Zeiten, wo es rund läuft, sollte sich die Lehrperson auch immer wieder Notizen machen: Wer arbeitet mit wem zusammen, mit welchen Ergebnissen, was beobachte ich an Lernerfolgen. Was kann ich für den nächsten Elternabend verwenden? Was beobachte ich heute ganz speziell (z. B. positive Auffälligkeiten, Störungen, soziales Verhalten, Lernstrategien)?

«schweizer schule»: ... Die Beschränkung auf eine Fragestellung entlastet dabei auch...

M. Eschelmüller: ... Ich kann ja nicht jedes Mal alle 25 Schüler gleichzeitig beobachten – und muss das auch gar nicht. Ich kann mir immer wieder einige Schüler vornehmen – und es wäre falsch, wenn ich mir immer wieder die gleichen vornehmen würde. Nun aber zur zweiten Fragestellung...

«schweizer schule»: ... Es ist schön, dass Sie mit den positiven Ursachen begonnen haben...

M. Eschelmüller: ... Zur Frage nach der Überforderung durch zu viele Fragestellungen, wenn z. B. zehn von 25 Schülern immer am Fragen sind. Das ist immer wieder eine Überforderung – und das kommt auch immer wieder vor, trotz aller Massnahmen, die ich gleich erläutern möchte. Der offene Unterricht ist nicht nur ein «Schleck», und wenn jemand einmal während fünf Minuten nur beobachtet, ist das auch erholsam – eine nötige Erholung. Die Schwierigkeit einer zu intensiven Beratungstätigkeit kann man nach unseren Erfahrungen auffangen, indem man Lerntandems anbietet. Das heisst, zwei Schüler oder Schülerinnen gehen gemeinsam einen Lernvertrag ein, wo sie in gewissen Stunden, in denen offen gearbeitet wird, zusammenarbeiten. Dann ist der Lernpartner die erste Anlaufstelle bei Fragen und Problemen. Und dies kann auch ausgeweitet werden auf Lerngruppen, wenn man schon mehr Erfahrungen mit offener Arbeit hat.

Wenn jemand einmal während fünf Minuten nur beobachtet, ist das auch erholsam.

«schweizer schule»: Wie wurden diese Lerntandems gebildet, durch die Lehrerin oder durch Selbstwahl der Schüler?

M. Eschelmüller: Da gibt es alle Varianten, von der Variante per Los bis zur De-Luxe-Variante (mit der wir sehr gute Erfahrungen machten), wo Schülerinnen und Schüler Insetrate aufgeben: «Ich biete an fast fehlerfreie Aufsätze, brauche Unterstützung in Mathematik» – und dann wird verhandelt. Das kann auch noch weiter gehen, besonders bei lernschwachen Schülern: dass im Klassenrat besprochen wird, welche Person geeignet wäre für eine entsprechende Hilfe.

«schweizer schule»: ... Das braucht aber eine hohe Vertrauenskultur, damit man so miteinander reden kann...

M. Eschelmüller: Ja, aber damit kann man eigentlich sehr schnell beginnen, wenn man als Lehrperson auch Formulierungshilfen gibt wie: «Wie

würdest du dich fühlen, wenn...?» – Doch auch das beinhaltet einen entsprechenden Anteil an Fortbildung und Teamzusammenarbeit, wo man so etwas lernen kann. Und ich möchte nochmals betonen: Es müssen nicht Schulhausteams sein, auch wenn das die optimale Lösung ist, Teams können auch regional gebildet werden.

«schweizer schule»: Gibt es neben Lernpartnerschaften und Lerngruppen auch andere Möglichkeiten, um den Druck der Beratungssituation zu verringern?

M. Eschelmüller: Kaum, anderes wird eher eine Frage der Abgrenzung der Lehrperson und der Analyse des Unterrichtsarrangements sein: Wo können Synergien freigesetzt, wo Einsparungen gemacht werden. Synergien sind mit Lerntandems oder Lerngruppen möglich, Einsparungen z. B. durch Selbstkontrollen. Ich denke, dass man im Prozess «weg von der Fremdsteuerung – hin zur Selbststeuerung» einiges anwenden kann, was mit der Zeit auch im Unterricht eine Arbeitserleichterung wird.

«schweizer schule»: Wie ist für Sie das Verhältnis von selbstgesteuertem und Lehrer-gesteuertem Unterricht, was empfehlen Sie den Lehrkräften, mit denen Sie arbeiten?

M. Eschelmüller: Ich gehe davon aus, dass eine Lehrperson, die in offene Unterrichtsformen mit Wochenplanunterricht, mit Werkstattunterricht oder ähnlichem einsteigt, dies mit einem 5%- oder 10%-Anteil an der gesamten Unterrichtszeit macht.

«schweizer schule»: Aha, so tief...

M. Eschelmüller: Ja, ich rede von zwei oder vier Wochenstunden zu Beginn, und wenn Klasse und Lehrperson sehr geübt sind, wird dieser Anteil vielleicht auf 30% anwachsen, also 30% erweiterte Formen und 70% herkömmlicher Unterricht...

«schweizer schule»: ...wobei dieser Wechsel aber Auswirkungen hat. Die offenen Formen färben ja auch auf den übrigen Unterricht ab...

M. Eschelmüller: ...genau, es wird ein stärkerer Einbezug von offeneren Formen auch im herkömmlichen Unterricht geben. Das wird zu fließenden Übergängen führen. Aber zu behaupten, eine erfahrene Lehrperson gestalte 70 oder 80 oder gar 90% des Unterrichts in erweiterten Lernformen – das habe ich nicht erlebt und kann es mir auch nicht vorstellen.

Zu behaupten, eine Lehrperson gestalte 70 oder 80% des Unterrichts in erweiterten Lernformen – das habe ich nicht erlebt.

«schweizer schule»: Was empfehlen Sie Lehrkräften als erste Schritte auf dem Weg zu erweiterten Lernformen?

M. Eschelmüller: Der allererste Schritt ist der, den Mut zu haben, Fehler machen zu dürfen.

*Die erste Motivation
bei einer Lehrperson
ist der Entscheid:
Ich steige ein.*

Ich gehe davon aus, dass man einiges lesen kann, was andere Lehrpersonen gemacht haben. Man kann Kurse besuchen und von anderen hören, wie es funktioniert. Man kann in Klassen gehen und beobachten, wie es funktioniert. Das alles finde ich sehr wichtig. Aber das verhindert nicht die eigenen Stolpersteine. Stolpersteine aber sind Chancen, wo man lernt, wo man neue Dinge ausprobieren wird, wo man schliesslich dem Ziel der erweiterten Lernformen näher kommt: das Leistungsverhalten, das Arbeitsverhalten, das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler zu steigern.

Die erste Motivation bei einer Lehrperson ist der Entscheid: Ich steige ein, ich gehe an einen Kurs, ich schaue bei Kolleginnen und Kollegen vorbei, wie die es machen, und probiere nachher – und das ist dann das Wichtige – kleine erste Schritte. Ich ändere nicht zu 30 oder 40% meinen Stundenplan und steige mit 10 Wochenplanstunden ein, sondern vielleicht mit zwei Wochenplanstunden, wo Schülerinnen und Schüler in ganz kleinem Rahmen mit wenig Aufgaben selbstgesteuert arbeiten können. Vielleicht sind die Aufträge sehr einfach gehalten und zu Beginn auch noch sehr papierig. So kann ich einige Wochen und Monate damit Erfahrungen machen, diese Erfahrungen auch mit den Schülerinnen und Schülern besprechen, um zu merken: wo hätten sie gern mehr, wo weniger; was hätten sie gern von mir. Bei diesem ganzen Prozess beobachte ich auch mich selbst: Wie geht es mir dabei, was brauche ich? Erst danach wage ich die nächsten Schritte. Es eignen sich dazu jene Formen, die bekannt sind: dass ich ab und zu eine Werkstatt einsetze (obwohl ich nicht überzeugt bin, dass viele Werkstätten tolles Lernen garantieren!), mit Wochenplänen, die die Kernfächer Deutsch und Mathematik berücksichtigen oder mit Lernvertragsarbeit. Manche dieser Formen werden von Lehrerinnen und Lehrern bereits heute praktiziert, wenn auch oftmals nicht unter der Perspektive der Selbststeuerung des Lernens.

«schweizer schule»: Dann besteht ein wichtiger erster Schritt auch darin, zu untersuchen, was sich aus dem bisher verwendeten Methodenrepertoire eignet für eine Förderung der Selbststeuerung mit erweiterten Lernformen.

M. Eschelmüller: Ja, in ersten Schritten ist zu fragen: Wo kann ich aufbauen, was kann ich weiterziehen, was kann ich intensivieren, welche Erfahrungen habe ich bisher mit entsprechenden Kleinformen gemacht, wo muss ich bei mir selber aufpassen, was habe ich selber nicht so gern, wie gehe ich mit einem höheren Lernpegel in der Klasse um. Es ist sinnvoll, wenn ich mir schon im voraus gewisse Strategien zulege. Es ist also ganz gut, wenn ich mir überlege: Was könnte ich dann machen, wenn... Ich finde es darüber hinaus wichtig, dass auch diese neuen Formen gelernt werden, wie die Lehrpersonen in der Ausbildung auch Didaktik, Methodik, Entwicklungs- und Lernpsychologie gelernt haben. Und anscheinend ist es sehr sinnvoll, das miteinander zu machen – in Teams.

«schweizer schule»: Damit etablieren Sie erweiterte Lernformen nicht nur für die Schüler, sondern auch für die Lehrerinnen und Lehrer. – Herzlichen Dank für das Gespräch.

Interview: Peter Sieber

Informationen über erweiterte Lernformen und über ELF-Projekte:

ELF – ein Projekt macht Schule. Magazin zum Thema Erweiterte Lernformen.

Hrsg. von der Nordwestschweizerischen Erziehungsdirektorenkonferenz (NWEDK). 1995.

Die gut 100seitige Broschüre enthält nebst einer Erläuterung des Begriffs Erweiterte Lernformen und einer Beschreibung des gesamten ELF-Projektes Berichte und Erfahrungen aus verschiedenen ELF-Schulen. Am Schluss werden die wichtigsten erweiterten Unterrichtsmethoden kurz charakterisiert: Werkstattunterricht, Wochenplanunterricht, Freie Arbeit, Projektunterricht, Leittextgesteuerter Unterricht, Fächer- und Klassenübergreifende Ateliers, Fallstudie und Gruppenpuzzle-Methode.

Zu beziehen bei:

- Kant. Lehrmittelverlag Luzern, 6014 Littau (unter Nr. 100716)
- Kant. Lehrmittelverlag Aargau, 5033 Buchs (unter Nr. 2708)
- Buchhandel unter ISBN 3-217-00716-0

Erweiterte Lernformen – 11 Antworten auf ELF-Fragen.

Hrsg. vom Erziehungsdepartement des Kantons Aargau, Pädagogische Arbeitsstelle.

Autor: Norbert Landwehr, Päd. Arbeitsstelle, Projektleiter ELF Aargau

Diese 24seitige Broschüre nimmt die häufigsten Fragen (und Ängste) rund um die erweiterten Lernformen zum Anlass, in kurzen und gut verständlichen Ausführungen das Wichtigste auf den Punkt zu bringen. Damit eignet sie sich auch hervorragend für die Information von Eltern, Behörden, Kollegen und Kolleginnen.

Zu beziehen bei:

Pädagogische Arbeitsstelle, Rain 24, 5000 Aarau.
