

Offener Unterricht

1. Was versteht man unter Offenem Unterricht?

*Offener Unterricht*¹ ist ein beliebter Begriff, den diejenigen, die „modern“ unterrichten wollen, gerne verwenden. Er wird jedoch oft sehr unkritisch und unpräzise gebraucht. Was ist damit genauer gemeint? Nach W. WALLRABENSTEIN (1991), der an D. BENNER u.a. anknüpft, ist der Begriff eine Sammelbezeichnung für verschiedene, in wechselnder Betonung und Mischung auftretende und zum Teil auch schon länger bekannte pädagogisch-didaktische Konzepte.² Ihr gemeinsames Anliegen ist es, Lernen durch Verändern der Schule zu verbessern und zwar hinsichtlich folgender Aspekte:

- der Methoden, Formen und Mittel des Lernens,
- der Unterrichtsinhalte und
- der institutionellen Organisationsformen.

Grundlegende pädagogische Zielsetzung bei der Gestaltung aller drei (!) Aspekte ist, Schülern – ihrem Alter und ihren Möglichkeiten entsprechend – eine weitgehende **Selbst- bzw. Mitbestimmung** einzuräumen. Dieses Ziel deckt sich mit der Auffassung der kommunikativen Didaktik, die das Unterrichtsgeschehen nicht einseitig als bloße Vermittlung von Wissensinhalten, Fertigkeiten, Methoden und stabilen Verhaltensmustern sieht, sondern als „Handlungsgefüge, für dessen Struktur die Intentionen aller Interagierenden konstitutiv sind“ (POPP 1976, S. 11). Ein derartiger Unterricht kann demokratische Beteiligungskultur praktisch erproben, weil Schüler, Lehrer, Schulleitung (inklusive der Schulaufsicht!) und Eltern dabei ihre Interessen untereinander abstimmen müssen. Außerdem erhofft man sich von ihm, daß bei den Heranwachsenden durch die Übernahme der (Mit-)Verantwortung für das Lernen die Entfaltung ihrer Mündigkeit gefördert wird.

Die methodische Dimension eines so verstandenen Offenen Unterrichts will die Dominanz des passiv rezeptiven Frontalunterrichts, bei dem die Stoffdarbietung durch die Lehrperson im Vordergrund steht, abbauen. **Schüleraktivierende Unterrichtsverfahren und Arbeitsweisen**, wie beispielsweise entdeckendes und problemlösendes Lernen, handlungsorientiertes bzw. operatives Lernen, didaktische Spiele, Projektunterricht, der

1) Manche sprechen lieber von „Offenheit im Unterricht“ oder verwenden den Ausdruck „*Offenes Lernen*“. Weil aber die Bezeichnung „Offener Unterricht“ – obwohl vielschillernd – im Rahmen der Diskussion um die Weiterentwicklung von Schule und Unterricht oft gebraucht wird, soll sie hier nicht ersetzt werden.

2) Konzepte des Offenen Unterrichts greifen zum Teil auf Anregungen der gegen Ende des 19. Jahrhunderts einsetzenden pädagogischen Reformbewegungen (Georg KERSCHENSTEINER; John DEWEY, Hugo GAUDIG, Maria MONTESSORI, Peter PETERSEN, Célestin FREINET) zurück – siehe dazu u.a. H. RÖHRS: *Die Reformpädagogik*. Hannover 1980 – und kamen vor allem über die Primarstufe in die Schule. Seit den siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts wurden sie dann einerseits als Gegenströmung zu einer rigid aufgefaßten Curriculumbewegung und andererseits als Antwort auf die Veränderungen im Lern-, Arbeits- und Sozialverhalten der Schüler (siehe u.a. M. FÖLLING-ALBERS: *Schulkinder heute. Auswirkungen veränderter Kindheit auf Unterricht und Schulleben*. Weinheim, 2. Auflage 1995) weiterentwickelt und dringen seither auch in die Schulen der 10–14jährigen sowie langsam sogar in die Sekundarstufe II vor.

OFFENER UNTERRICHT

Einsatz der Fallstudie oder das Arbeiten mit Szenarien sollen die Schüler nicht nur besser zum Lernen motivieren, sondern ihnen auch praktikable Hilfen beim Erschließen komplexer Zusammenhänge der Lebenswirklichkeit sein.

Pädagogisch richtig verstandener Offener Unterricht darf jedoch nicht auf den methodischen Aspekt, wie es in der Praxis bisweilen geschieht, verkürzt werden. Er hat auch eine **inhaltliche Öffnung des Unterrichts** anzustreben. Dabei ist verstärkt direkt auf den Interessenhorizont und die subjektive Alltagswelt der Schülerinnen und Schüler einzugehen. Es gibt jedoch gewisse fachlich orientierte Lernbereiche, die zwar außerhalb der Erfahrungen und Interessen der Heranwachsenden liegen, aber trotzdem in den Unterricht hereingeholt werden müssen, weil die an ihnen zu gewinnenden Kenntnisse, Fähigkeiten, Einsichten und Haltungen für die Heranbildung eines mündigen, das heißt, urteilsfähigen und verantwortungsbewußt handelnden Bürgers, der auch die erforderlichen Schlüsselqualifikationen für Beruf bzw. Studierfähigkeit besitzt, notwendig sind.

Diese spezifisch fachlich orientierten Lernbereiche dürfen (aus didaktischer Bequemlichkeit oder kurzsichtiger Voreingenommenheit) nicht einfach beiseite geschoben werden und unberücksichtigt bleiben. Es muß versucht werden, sie durch entsprechende **Thematisierung auf die gesellschaftliche und individuelle Lebensbedeutsamkeit** für die Jugendlichen an diese heranzubringen. Dabei hat jedes Unterrichtsfach eine spezielle, sich an seiner pädagogisch-didaktischen Zielstellung und seinen Bezugswissenschaften orientierende Thematik. Um die Komplexität der Wirklichkeit für die Schülerinnen und Schüler erfahrbarer zu machen, wird Offener Unterricht jedoch auch immer öfter die Isolation des Wissens der Fachdisziplinen durch *fächerübergreifendes* und *fächerverbindendes Lernen*, wie es auch in den neuen Lehrplänen verstärkt gefordert wird, überwinden müssen. Das verlangt freilich den didaktisch und fachlich gut ausgebildeten Lehrer, der sowohl die unterrichtsrelevanten Inhalte seiner Fächer beherrscht, als auch über entsprechendes Orientierungswissen zu ihren Nachbardisziplinen verfügt.

Das (theoretische) Konzept des Offenen Unterrichts fordert weiters auch die **räumliche, organisatorische bzw. institutionelle Öffnung der Schule**. Innerhalb der traditionellen Schulstrukturen mit ihren vorgegebenen Lehrplänen, der fixen Stundeneinteilung, dem schulbuchzentrierten Klassenunterricht in meist engen Räumlichkeiten sowie der traditionellen Zensurgebung und der konservativen Schulaufsicht können selbst von engagierten Lehrern bestenfalls nur Teilmomente vom (theoretischen) Konzept des Offenen Unterrichts verwirklicht werden.

So braucht gut funktionierender Offener Unterricht eine adäquate didaktische Lernumgebung. Dazu zählen: (a) Räumlichkeiten, die unterschiedliche Aktivitäten und Gruppierungen der Schüler zulassen, die aber auch Rückzugsnischen aufweisen, wo einzelne Schüler möglichst ungestört von den anderen arbeiten können. (b) Das griffnahe Vorhandensein entsprechender und vielgestaltiger Lern- und Arbeitsmaterialien. Diese sollen nicht nur Gelegenheit zu eigenaktivem (nicht fremdgesteuertem) operativen, entdeckenden und problemlösenden Lernen bieten, sondern auch unterschiedliche Lernwege gestatten sowie die Kontrolle des Lernergebnisses durch die Schülerinnen und Schüler selbst weitgehend ermöglichen. Schulbücher allein (auch wenn Lern- und Arbeitsbücher verschiedener Autoren und Verlage parallel im Unterricht verwendet werden) ge-

nügen für einen derartigen Unterricht nicht. Eine wichtige Funktion im Zusammenhang mit Offenem Unterricht kommt der kritischen Nutzung des Internet zu.

Eine weitere Voraussetzung für den Offenen Unterricht ist die Aufhebung des starren Korsetts der 50-Minuten-Einheiten der Unterrichtsstunden. Wenn die Eigenaktivität einen hohen Stellenwert hat, muß man den Schülerinnen und Schülern bei der Diskussion über das zu behandelnde Thema, bei der Entscheidung über den Lernweg, bei der Suche und Auswahl der Materialien und nicht zuletzt bei der Bearbeitung des Lernguts sowie der Kontrolle und Präsentation der Ergebnisse Zeit geben. Nicht nur bei anspruchsvollen Themen, sondern auch bei sehr einfachen reichen dazu die 50 Minuten meist nicht aus. Die Zerstückelung des Lernprozesses zerstört jedoch seine Effektivität. Daher werden von den meisten Vertretern des Offenen Unterrichts zumindest Doppelstunden vorgeschlagen. In ihnen kann auch dem unterschiedlichen Zeitaufwand schneller und langsamer lernender Schüler besser entsprochen werden. Zur Behandlung fächerübergreifender bzw. fächerverbindender Thematiken empfehlen sich sogar Halbtage. Sie geben die Möglichkeit, ein Thema mit aufwendigen Methoden und aus verschiedenen Perspektiven aufzuarbeiten, außerdem erleichtern sie den gemeinsamen Einsatz von Lehrern verschiedener Fächer. Eine extreme Antwort auf das in Einzelstunden aufgespaltete Lernen mit seinen Nachteilen ist der *Epochalunterricht*, der die verfügbaren Unterrichtsstunden verwandter Fächer zusammenfaßt und die jeweiligen Fachthemen blockweise in einem längeren Zeitraum zusammenhängend behandelt.

Offener Unterricht soll sich – soweit es durchführbar ist – auch öfter außerhalb des Schulhauses vollziehen, was gegenwärtig von der Schuladministration stark erschwert wird. Ob bei Betriebserkundungen oder der Untersuchung eines gesellschaftlichen Problems, bei Naturstudien oder der Beschäftigung mit Raumordnungsfragen, die originale und aktive Begegnung der Lernenden mit einem Sachbereich hat nicht nur eine didaktische Funktion, nämlich diesen „*Frag würdig*“ und dadurch für viele interessant zu machen, sondern ist besonders in unserer stark durch die Medien geprägten Erfahrungswelt auch ein wichtiges pädagogisches Anliegen. Medien repräsentieren nämlich immer nur die von anderen konstruierte und geformte Wirklichkeit. Die Lernenden aber sollten sich von dieser ein eigenes Bild machen und dessen Aussagen reflektieren.

Nicht zuletzt bedeutet Offenheit des Unterrichts, daß man auch die in der außerschulischen Welt Tätigen häufiger als bisher in die Klasse hereinholen und in den Unterricht direkt einbeziehen soll, in welcher Form (als Sachverständige, Betroffene, Verantwortliche, Kommunikateure etc.) auch immer. Denn damit kann nicht nur die Aktualität des Unterrichts und dadurch das Interesse an ihm gesteigert, sondern auch das Bild der Schule in der Öffentlichkeit (bei den Eltern, bei der Gemeinde, in den Medien und in der Wirtschaft) verbessert sowie die Kommunikation mit ihr gefördert werden.

2. Einige Formen des Offenen Unterrichts

Entsprechend der methodischen, inhaltlichen und organisatorischen Aspekte von Offenem Unterricht und gemäß des Spielraumes der Entscheidungsautonomie der Lernenden dabei gibt es verschiedene Formen der „Offenheit“ im Unterricht. Im folgenden werden

OFFENER UNTERRICHT

beispielhaft zwei davon kurz beschrieben: Der vom Lehrer bzw. der Lehrerin gestaltete, materialgeleitete *Stationenbetrieb*, der den Schülerinnen und Schülern zwar nur beschränkte Wahlmöglichkeiten bietet, sie jedoch zu operativem Handeln aktiviert, und die bezüglich der Entscheidungsautonomie der Lernenden weitestgehende Form des Offenen Unterrichts, die *Freiarbeit*.

2.1 Stationenbetrieb

Beim Stationenbetrieb³ wird ein Unterrichtsthema (gewöhnlich von der Lehrkraft) in mehrere Teilaspekte differenziert und diese werden dann an verschiedenen, meist (aber nicht nur) im Klassenraum übersichtlich angeordneten *Lernstationen*, zwischen denen die Schülerinnen und Schüler wechseln, angeboten. Jede Station ist mit unterschiedlichen Arbeitsmaterialien und im allgemeinen auch mit den auf sie bezogenen Arbeitsaufträgen ausgestattet, wobei das Gesamtziel der Unterrichtseinheit stets im Auge behalten werden muß. Zumindest bei einer Station sollten Materialien und Arbeitsaufträge auch mittels eines PC oder Laptop angeboten werden. Allerdings sollte man die Schüler dort nicht frei „surfen“ lassen, weil dabei das Erreichen des Gesamtzieles der Unterrichtseinheit „vertrödelt“ werden kann.

Gewöhnlich bearbeiten die Schüler die Aufgabenstellungen zu zweit oder zu dritt (manchmal allerdings auch individuell), entweder in der selbstgewählten oder in der von der Lehrkraft vorgegebenen Reihenfolge der Stationen. Diese ist zwingend, wenn die an den Stationen angebotenen Teilfacetten des Unterrichtsthemas schrittweise und mit zunehmender Komplexität zum Gesamtergebnis der Unterrichtseinheit hinleiten. Ist doch in jedem höheren Teilergebnis das jeweils niedrigere eingeschlossen und als Voraussetzung für die Erarbeitung des höheren notwendig (siehe BLOOMsche Taxonomie, Stichwort „*Taxonomie*“). Beim von der Lehrkraft vorgegebenen Durchgang muß man besonders darauf achten, daß es am Anfang der Unterrichtseinheit nicht zum Stau und Leerlauf kommt. In diesem Fall werden oft wahlfrei angebotene Stationen, die Material für Wiederholungsübungen anbieten, eingesetzt.

Die Aufgaben aller Stationen können in einen Pflicht- und in einen Wahlpflichtteil aufgeteilt (und gekennzeichnet) sein und sollten auf möglichst unterschiedlichen operativen Wegen (etwas schriftlich begründen, abmessen, ausrechnen, ausprobieren, untersuchen, zeichnerisch umsetzen, modellieren, nach bestimmten Gesichtspunkten zusammenstellen bzw. ordnen etc.) gelöst werden und viele kreative Varianten von Eigentätigkeit zulassen. Den Schülern steht dafür ein vorgegebener Zeitrahmen zur Verfügung, den sie entsprechend ihres Leistungsvermögens unterschiedlich in Anspruch nehmen. Zu groß dürfen die Unterschiede zwischen den einzelnen Stationen allerdings nicht sein, weil es sonst bei manchen zu Stauungen kommt. „Pufferstationen“ können helfen, solche zu vermeiden. Auch kann man für „schnelle“ Bearbeiter in den Stationen interessante „Erweiterungsaufgaben“ einbauen.

³) Diese Form des Offenen Unterrichts wird oft auch als „Stationsarbeit“, „Arbeit im Lernzirkel“ oder als „Lernen an Stationen“ bezeichnet. Sie geht auf das von zwei Engländern für den Sport entwickelte „Circuit-Training“ zurück.

Besonders geeignet für den Stationenbetrieb sind, wie schon gesagt, Themen, die sich unter vielen, klein überschaubaren Facetten mit aufbauendem Inhalt erfassen lassen, wobei man erreichen möchte, daß *alle* Schülerinnen und Schüler einer Klasse die an den einzelnen Stationen gestellten Pflichtaufgaben bearbeiten. Hier liegt der Unterschied zum Gruppenunterricht.

Die Anzahl der Stationen hängt vor allem von der Komplexität des Themas, den damit angestrebten Zielstellungen, der Größe der Klasse und natürlich von den vorhandenen Materialien ab. Im Idealfall gibt es mehr Stationen als Schülergruppen, damit das Rotationsprinzip mit der dafür notwendigen zeitlichen Flexibilität besser funktionieren kann. Es müssen jedenfalls so viele Materialien und Arbeitsaufträge zur Verfügung stehen, daß alle Schülerinnen und Schüler während der Unterrichtseinheit beschäftigt sind. Beim Aufbau der Stationen (meist wird das Material auf zusammengeschobene Tische gelegt) ist darauf zu achten, daß die Schüler bei ihnen ungestört arbeiten können.

Die Ergebnisse werden partner- bzw. gruppenweise (manchmal auch individuell) auf vorstrukturierten Protokollblättern (Laufzetteln oder Arbeitsblättern) eingetragen. Die Aufgabenkontrolle soll möglichst durch die Schüler selbst durchgeführt werden. Das kann gleich nach der Arbeit bei der betreffenden Station geschehen (was bei einem aufbauenden Unterrichtsgang vorteilhaft ist). Wenn man die Lösungsblätter verkehrt an die Wand bzw. Klassentafel heftet, müssen sie von den Schülern sichtbar abgenommen werden und der Lehrer kann leichter feststellen, ob gemogelt wird. Mogeln kann auch verhindert werden, wenn die Lösungsblätter auf dem Lehrertisch liegen, zu dem die Schüler nach jeder Aufgabe kommen. Die Schüler können aber auch erst nach dem Durchgang etwa im Rahmen eines Klassengesprächs ihre Ergebnisse auf die Richtigkeit prüfen.

Ein Hauptproblem beim Stationenbetrieb ist das Beschaffen, Herrichten und Arrangieren der dazu notwendigen Materialien. Mit dem Schulbuch und dem Schulatlas kommt man genauso wenig aus wie mit dem bloßen Auflegen abgelichteter Zeitungs- oder Zeitschriftenartikel. Nur Texte auszuwerten, finden Schüler bald fad. Karten, Bilder, Graphiken, Sachgegenstände sollten sie ergänzen. Texte müssen übrigens meist von der Lehrkraft gekürzt bzw. sprachlich bearbeitet werden. Sinnvolle Arbeitsaufgaben sind zu entwickeln, Protokoll- und Lösungsblätter zu gestalten. Und das Ganze sollte auch ästhetisch anziehend wirken. Man vergesse nicht, die Materialien mit den jeweiligen Stationsnummern zu beziffern. Alle diese von der Lehrkraft durchzuführenden Vorbereitungsarbeiten sind kostenmäßig und auch zeitlich nicht zu unterschätzen, selbst wenn man den Scanner, den Computer, das Internet und den Drucker dabei zur Hilfe heranzieht. Das Kooperieren mit Fachkollegen bei der Zusammenstellung der Materialien kann die Arbeit etwas erleichtern.

Für Geographie und Wirtschaftskunde liegen noch nicht sehr viele publizierte Unterrichtsvorschläge vor, die die methodische Gestaltung von Stationenarbeit in GW zeigen. 1998 beschrieben K. DOBLER und M. STABER zwei Unterrichtsbeispiele.⁴ Im ersten

⁴ Abgedruckt in K. GOETZ et al. (Hrsg.) (1998): „Geografie, Wirtschaftskunde und andere Ungeheimheiten“. Wien: WUV-Universitätsverlag, S. 43–65.

OFFENER UNTERRICHT

Beispiel für die 3. AHS-Klasse wird das Thema „*Berufe – Berufsorientierung*“ behandelt. In den vier dafür veranschlagten Stunden sollten die Dreizehnjährigen u.a. verschiedene Berufe kennenlernen, sich über Ausbildungswege informieren und Berufsvorstellungen mit der Realität kritisch vergleichen. Gearbeitet wurde an zwölf Stationen. Als Unterlagen gab es dort Informationsbroschüren sowie in großer Anzahl von der Lehrerin abgelichtete Arbeitsmaterialien. Jeder Schüler erhielt einen genauen Arbeitsplan, der auch angab, welche Aufgaben erledigt werden mußten und welche zur Wahl standen.

Im zweiten Beispiel wurde in einer 7. AHS-Klasse die Thematik „*Frauen und Erwerbstätigkeit*“ in vier Stunden durchgenommen. In der ersten Station („Das Kaffeehaus“) sollten sich die Schülerinnen und Schüler an Hand abgelichteter Zeitungsartikel und der Beschäftigung mit einem der drei dort aufgelegten Bücher über die Thematik informieren. In der Station „Statistikamt“ wurde die Aufgabe gestellt, aus mehreren statistischen Unterlagen zu den Themen Frauen im Beruf, Gleichbehandlung, Konflikte zwischen Mann und Frau anschauliche Graphiken anzufertigen. Die Station „Paragraphendschun- gel“ informierte an Hand von Gesetzestexten und Büchern über arbeitsrechtliche Bestimmungen und Maßnahmen zur Verhinderung von Diskriminierungen von Frauen. An der vierten und letzten Station sollten sich die Schüler auf eine Diskussionsrunde vorbereiten, wobei sie kurze Pro- und Kontra-Rollenanweisungen erhielten.

E. WÖSS setzte den Stationenbetrieb in der dritten Hauptschulklasse bei der Behandlung der Thematik „*Sparen und Geldanlegen*“ ein.⁵ Sie baute für die eine Stunde dauernde Unterrichtseinheit sechs Stationen auf: „Nur in meiner eigenen Geldbörse sind meine Ersparnisse sicher!“ „Spare zur rechten Zeit, so hast du in der Not!“ „Ein Konto auf der Bank. Kontoführung und Kontoauszug.“ „Das Sparbuch als ideale Sparform.“ „Das anonyme Sparbuch geht.“ Die Stationen enthielten einfache, von der Lehrerin geschriebene kurze Texte (bzw. die Erklärung eines Kontoauszugs) mit den entsprechenden Arbeitsaufgaben. Ein Arbeitsblatt führte die Schüler von Station zu Station und diente gleichzeitig der Ergebnissicherung. Gearbeitet wurde in Kleingruppen.

Auch die beim Verlag Ed. Hölzel herausgekommene Mappe „Didaktische Spiele für den offenen Unterricht in GW“⁶ enthält ein Beispiel für den Stationenbetrieb (inklusive der dazu notwendigen Materialien).⁷ Es kann in der vierten Klasse bei der Thematik „*Ein transnationales Unternehmen*“ verwendet werden. Dabei sollen das Entstehen, die Bedeutung und die Macht transnationaler Unternehmen erkannt, der Begriff „Schlüsselindustrie“ erarbeitet sowie verschiedene schon vorher durchgenommene ökonomische Begriffe (wie u.a. Umsatz, Gewinn, Produktivität, Aktiengesellschaft, Konzern, Bilanz des Warenverkehrs) gefestigt werden. Gleichzeitig wird in der Unterrichtseinheit das Aufsuchen topographischer Begriffe mit Hilfe des Namenregisters geübt. Für den Sta-

⁵) Die gesamte Unterrichtseinheit inklusive der Materialien und Lehrerhinweise findet man im Internet unter dem Hyperlink „<http://www.padl.ac.at/zip/service/zuckerl/sparen/sparen.htm>“. Gekürzt ist sie auch in der Zeitschrift GW-Unterricht, Nr. 80, 2000 wiedergegeben.

⁶) W. SITTE, M. HOFMANN-SCHNELLER, F. GRAF und Ch. SITTE (1999): „Didaktische Spiele für den offenen Unterricht in GW“. Wien: Verlag Ed. Hölzel. Schulbuchnummer 008541.

⁷) Dieses ist auch im Internet unter dem Hyperlink „<http://www.gw.eduhi.at/news>“ abrufbar.

tionsbetrieb stehen eine Karte, Texte, mehrere Graphiken sowie Fotos zur Verfügung. Arbeitsaufgaben schlüsseln die darin angebotenen Informationen auf. Ein Protokollblatt dient zum Festhalten der Lösungen. Gearbeitet wird auch hier in Zweier- oder Dreiergruppen.

In der Originalfassung werden die Informationen an fünf Stationen angeboten. Man vermag aber leicht durch Teilung der vorhandenen Unterlagen auch mehr Stationen zusammenzustellen. Zum Beispiel kann man die Informationsmaterialien der Station 1 in einen Textteil („*Als die Autos laufen lernten*“) und in den Bildteil („*Zwei alte Autos*“) zerlegen sowie Ähnliches auch bei anderen Stationen (etwa der zweiten und dritten) vornehmen, selbstverständlich mit den jeweils dazugehörenden sowie ergänzenden Aufgaben. So kann man zum Beispiel bei der Auswertung der Graphik „*Die Automobilindustrie als Schlüsselindustrie*“ mit der Aufforderung, auch den Tourismus als „Schlüsselindustrie“ graphisch darzustellen, diesen Begriff an einem neuen Beispiel anwenden lassen. Die Station, an der die Schüler beginnen, können sie sich bei diesem Beispiel selbst aussuchen (eventuell lösen sie), sie müssen jedoch alle Stationen durchlaufen. Nach dem Durchgang werden die Ergebnisse noch in der gleichen Stunde im Klassenverband besprochen und korrigiert. In der darauffolgenden Stunde kann man eventuell mit einem „Spiel“, bei dem zwei Teams in einem Frage- und Antwortgespräch um Punkte kämpfen, das bei der Arbeit an den Stationen gewonnene Wissen und die erworbenen Einsichten weiter festigen und zugleich die sprachliche Kompetenz der Schülerinnen und Schüler fördern.⁸

2.2 Freiarbeit

Freiarbeit ist die weitestgehende Arbeitsform eines Offenen Unterrichts. Sie geht über die methodische Dimension hinaus. Die Schüler können sich bei ihr (theoretisch) frei entscheiden über (a) das zu behandelnde Thema, (b) die Wege und Mittel der Erarbeitung, (c) über die Partner für ihr Lernen und auch (d) über den zeitlichen und den räumlichen Aspekt ihrer Arbeit. Das setzt allerdings eine bestimmte Reife und nicht unbedeutende fachliche und methodische Vorkenntnisse bei ihnen voraus, wenn nicht der thematischen Beliebigkeit, dem methodischen Dilettantismus und dem unterrichtlichen Chaos Tür und Tor geöffnet werden sollen. Wichtig ist, daß der Lehrer den Schülern Selbständigkeit zutraut und ihrer Lernbereitschaft vertraut. In der Praxis unterliegen die Entscheidungsfreiheiten der Schüler jedoch oft gewissen Begrenzungen, vor allem bei der notwendigen langsamen Heranführung aller Beteiligten an diese höchste Form eines Offenen Unterrichts. Wenn die Beschränkungen allerdings zu stark sind, sollte man nicht mehr von Freiarbeit sprechen, weil der Begriff dadurch abgewertet wird.

Auf der Sekundarstufe I sollte für Formen freien Arbeitens vor allem der *Erweiterungsbereich* (siehe „Lehrplan 2000“; Stichwort „*Lehrpläne II*“) genutzt werden. Man wird dort im Anschluß an ein durchgenommenes Thema des Kernbereichs den Schülern Gelegenheit zum Erweitern geben. Dies soll allerdings nicht in der Form geschehen, daß

⁸) Die genaue Beschreibung des „Spiels“ findet man in den zitierten Unterlagen – siehe Fußnote 6 bzw. 7.

OFFENER UNTERRICHT

die Lehrkraft ihnen drei Zusatzthemen samt Materialien und Arbeitsaufgaben vorlegt und sie nur auszuwählen brauchen – neuerdings gibt es Schulbücher, die dies in falscher Auslegung des Begriffs „Freiarbeit“ tun –, sondern man lasse die Schülerinnen und Schüler den Erweiterungsbereich eigenständig thematisieren. Wenn sie die im Kernbereich behandelte Thematik interessiert hat, man sie dort neugierig gemacht hat, stellen sie sicher nicht nur weitere (oft sehr spezialisierte) Fragen zu der Thematik, sondern bringen in Eigeninitiative häufig auch zusätzliches, gutes (manchmal auch weniger gutes – dieses sollte zunächst jedoch auch verwendet werden) Informationsmaterial in die Klasse. Darüber wird man gemeinsam sprechen. Dann sollen sie sich unter verschiedenen, von ihnen gewünschten Zielstellungen mit diesem Material in selbstgewählten Partnerschaften oder Kleingruppen beschäftigen. Anschließend stellen sie es dem Plenum vor. Ob in Form eines Posters, eines Referats oder einer szenischen Darstellung, überlasse man ihrer Entscheidung. Der Kreativität sind keine Grenzen gesetzt. Zum Abschluß wird dann das Fazit gezogen. Vielleicht entdecken die Schüler dabei von selbst qualitative Unterschiede bei dem von ihnen in die Schule gebrachten Informationsmaterial und lernen so auch eine wichtige Fähigkeit auszuüben, nämlich Medienkritik.

Auf der Sekundarstufe II müßten nach jahrelangem GW-Unterricht (wenigstens einige) Schüler dann in der 6. bzw. 7. Klasse das breite und vielfältige thematische Feld, in dem das Fach Geographie und Wirtschaftskunde operiert, gut kennen sowie auch eine ganze Reihe spezifischer Untersuchungsmethoden und Arbeitsweisen (zumindest ansatzweise) beherrschen.⁹ Daher sollte man vor allem den Teilnehmern, die sich für das *Wahlpflichtfach* GW gemeldet haben, jetzt zutrauen, ohne Fremdenkung durch den Lehrer oder das Schulbuch selbst konkrete Themen zu finden, die in dieses Feld hineinpassen und die sie einzeln oder zu zweit behandeln möchten. Natürlich wird der Lehrer bzw. die Lehrerin mit ihnen darüber sprechen, auf eventuelle Schwierigkeiten aufmerksam machen, vor allem von zu umfangreichen Themen abraten sowie – wenn notwendig – Hinweise zum auffrischenden, ergänzenden oder vertiefenden Aneignen von Methodenkompetenz geben.

Die Lehrkraft soll (im Idealfall!) aber weder ein bestimmtes Thema vorschlagen noch die Schüler bei der Auswahl und beim Einsatz der Arbeitsweisen lenkend beeinflussen. Im Sinne des „Freiarbeitskonzepts“ haben die 17jährigen selbst zu überlegen und eigenverantwortlich zu entscheiden, wo und wie sie das Material zu ihrem Thema beschaffen, es sichten und verarbeiten, die notwendigen Arbeitsabläufe sinnvoll planen und gliedern sowie auf welche Weise und in welcher Form sie das Ergebnis ihrer Arbeit schließlich dokumentieren (in Form eines mit Graphiken und Karten illustrierten Textausdruckes, als Tondokument, als kommentierte Fotoreihe, Video, Multimedia-Produkt etc.). Sie müssen erklären, weshalb sie sich für das Thema entschieden haben und auch einen Arbeitsplan mit geschätzten Zeitangaben und möglichen Arbeitswegen vorher festlegen, damit sie selbst den Fortschritt der Arbeit, die sich über mehrere Unterrichtseinheiten (aber nicht zu viele) erstreckt, kontrollieren können und auch die Lehrkraft darüber informiert ist.

⁹) Bezüglich geographischer Arbeitsweisen siehe u.a.: BORSORF, A. (1999): Geographisch denken und wissenschaftlich arbeiten. Eine Einführung in die Geographie und in Studientechniken. Gotha, 160 Seiten.

Die Frage, ob diese „beim Steckenbleiben“ immer sofort korrigierend eingreifen soll, bleibt offen. Denn auch beim Benützen von „Sackgassen“, ja sogar beim Scheitern, kann man, wenn man über die abgelaufenen Schritte objektiv reflektiert, lernen. Freiarbeitsthemen werden ja nicht wie Schularbeiten benotet. Die Schülerinnen und Schüler sollen ohne Notendruck lernen, ein (nicht zu umfangreiches) eigenständig gefundenes Thema mit selbst ausgewählten Methoden in einem von ihnen angemessen geschätzten Zeitraum zu bearbeiten und das Ergebnis dann entsprechend zu präsentieren. Diese Qualifikationen werden von Absolventen einer höheren Schule sowohl in zukünftigen Berufen wie auch beim Studium an Fachhochschulen oder Universitäten heute allgemein erwartet.

Wie oben bereits erläutert, ist für eine so verstandene Freiarbeit das *Wahlpflichtfach* GW der geeignete Ort. Laut AHS-Lehrplan 1989 (BGBl. Nr. 63/1989) kann „Geographie und Wirtschaftskunde“ auf der Sekundarstufe II in der 6. oder 7. Klasse (2 Wochenstunden) und/oder 8. Klasse (2 Wochenstunden) – wenn nur für ein Jahr, dann in der 8. Klasse – zusätzlich zum zweistündigen Pflichtgegenstand GW ein gleichnamiges Wahlpflichtfach anbieten. Der Lehrplan führt dazu beispielgebend 43 Themen an, die zum Teil sehr allgemein formuliert sind und keine Lernziele vorgeben (siehe dazu die Auflistung beim Stichwort „*Lehrpläne II*“). Daraus sollen jährlich mindestens sechs zur Bearbeitung ausgesucht werden. Es können jedoch von den Schülern mit Billigung der Lehrkraft auch andere geographisch-wirtschaftskundliche bzw. fächerübergreifende Themen gewählt werden. Da sich für das Wahlpflichtfach (wohl in erster Linie) an GW interessierte Schülerinnen und Schüler melden, dürfte für diese das oben Gesagte über Methoden- und Fachkompetenz wenigstens zum Teil zutreffen.¹⁰ Die eigenständige Bearbeitung der für die Freiarbeit von den Schülern ausgesuchten relativ kleinen Themen, bei der es nicht nur um das „know what“, sondern auch um das „know how“ geht, ist zugleich die sinnvolle Vorübung für eine im Rahmen der Reifeprüfung eventuell zu erstellende Fachbereichsarbeit.

3. Offener Unterricht: krasse Alternative oder sinnvolle Ergänzung?

Seit die verschiedenen Formen des „Offenen Unterrichts“ in der Literatur beschrieben wurden und in die Schulpraxis eingedrungen sind, wird darüber zum Teil heftig diskutiert. Daran sind nicht nur seine ungenaue Definition und die mißverstandenen Begriffe und Beispiele mancher Praktiker schuld,¹¹ sondern auch die verallgemeinernde Behauptung, daß Offener Unterricht im Gegensatz zum lehrerzentrierten Unterricht immer auch *guter* Unterricht sei. Eine solches Pauschalurteil ignoriert u.a. vollständig die Persön-

¹⁰) Allerdings sollte die Lehrkraft die Schüler zumindest seit der 5. Klasse unterrichten und kennen. Wurden diese bisher stark lehrerzentriert geführt und besitzen sie nur ein geringes Repertoire an Techniken im methodischen und sozialen Bereich, müssen die Schüler erst mit Hilfe von einfachen und von der Lehrkraft zum Teil mit Materialien und Bearbeitungshinweisen gelenkten Arbeitsformen zur Freiarbeit hingeführt werden.

¹¹) Zum Beispiel die Behauptung, daß Stationenlernen eine Form von Freiarbeit ist, oder die synonyme Verwendung der Begriffe „Wochenplan“ und „Freiarbeit“. Auch die Gleichsetzung jeder vom Lehrer oder Schulbuch gesteuerten operativen Tätigkeit mit Offenem Unterricht verwässert diesen Begriff.

OFFENER UNTERRICHT

lichkeit des Lehrers und seine Beziehungen zur Klasse. Außerdem weiß jeder, der längere Zeit unterrichtet, daß jeglicher Unterrichtsmonismus allmählich die Freude und das Interesse der Schülerinnen und Schüler am Lernen abschwächt, ja sogar gänzlich aufheben kann. Man wird die verschiedenen Formen des Offenen Unterrichts daher nur dort einsetzen, wo die inneren (bei den Schülern) und äußeren (bei der Lernumwelt) Voraussetzungen dafür günstig und die erwünschten Unterrichtsabsichten mit den situativen Bedingungen in Einklang zu bringen sind. Neben der phasenweisen mehr oder weniger offenen Gestaltung von Unterrichtsprozessen sind auch Abschnitte der lehrerzentrierten Steuerung des Lernens sinnvoll und notwendig. Ausschließliche Anwendung des Offenen Unterrichts löst, wie Untersuchungen in den USA beweisen (THIBADEAU 1994), bei Schülern Ablehnung aus. Offener Unterricht ersetzt daher *nicht* die herkömmlichen Unterrichtskonzepte, sondern *ergänzt* sie bloß.

Literatur

BANNACH, M. (Hrsg.) (1997): Wege zur Öffnung des Unterrichts. München, 155 S. – BASTIAN, J. (1995): Offener Unterricht. Zehn Merkmale zur Gestaltung von Übergängen. In: Pädagogik 47 (12), S. 6–11. – BAUER, R. (1997): Schülergerechtes Arbeiten in der Sekundarstufe I: Lernen an Stationen. Berlin. – BÖNSCH, M. (Hrsg.) (1993): Offener Unterricht in der Primar- und Sekundarstufe I. Hannover. – CLAUSSEN, C. (Hrsg.) (1995): Handbuch Freie Arbeit: Konzepte und Erfahrungen. Weinheim, 282 S. – DOBLER, K. (1999): Vom Leben lernen. Ein Plädoyer für offenes Lernen. In: geographie heute 168, S. 4–7. – DUBS, R. (1998): Lehren und Lernen für die künftige Arbeitswelt. In: SCHULZ, M. et al. (Hrsg.): Wege zur Ganzheit. Profilbildung einer Pädagogik für das 21. Jahrhundert. Weinheim, S. 210–218. – JÜRGENS, E. (1998): Wege zu selbständigem Lernen. Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern mit Freiarbeit. In: Die Deutsche Schule 90 (3), S. 321–332. – KRON, F. W. (1993): Grundwissen Didaktik. München/Basel, 379 S. (UTB für Wissenschaft. Große Reihe). Darin Abschnitt: 5.5.4. – MAYER, W. G. (1992): Freie Arbeit in der Primarstufe und in der Sekundarstufe bis zum Abitur. Heinsberg. – NEBEL, J. (1997): Freiarbeit im Geographieunterricht. In: Praxis Geographie 27 (12), S. 4–7. – PETERSSEN, W. H. (1999): Kleines Methoden-Lexikon. München, 295 S. – POPP, W. (Hrsg.) (1976): Kommunikative Didaktik. Weinheim. – RUMPF, H. (1991): Was ist frei an der Freien Arbeit. In: Pädagogik 43 (6), S. 6–9. – SEIBERT, N. (Hrsg.) (2000): Unterrichtsmethoden kontrovers. Bad Heilbrunn, 229 S. – THIBADEAU, J. (1994): Open Education. In: HUSEN, T. und T. N. POSTLETHWAITE (Hrsg.): The International Encyclopedia of Education. Second Edition, Volume 7, S. 4211–4215. – UHLENWINKEL, A. (2000): Offener Geographieunterricht. In: Praxis Geographie 30 (7/8), S. 4–7. – WALLRABENSTEIN, W. (1992): Offene Schule – Offener Unterricht. Ratgeber für Eltern und Lehrer. Reinbek.

Manuskript abgeschlossen: 2001

Wolfgang Sitte