

7. RESÜMEE

Lässt man die Meinungen von LehrerInnen und SchülerInnen Revue passieren, so kann man feststellen, dass Unterrichtsprojekte für beide Gruppen eine wertvolle Ergänzung zum herkömmlichen Unterricht darstellen. Partizipation ist in allen Phasen eines Unterrichtsprojekts erlebbar. Vor allem bei hoher Identifikation mit einem Thema, das die SchülerInnen eigenständig ausgewählt haben, kann sehr starkes Engagement und Gestaltungsinteresse ausgelöst werden. Betrachtet man die Aussagen etwas detaillierter, so lässt sich Folgendes erkennen:

Für LehrerInnen bedeuten Projekte einen erheblichen zeitlichen Mehraufwand. Sie sehen Projekte zwar als positive Bereicherung, aber die Akzeptanz basiert eher auf den Vorgaben durch den Lehrplan als auf eigenem Interesse. Es scheint eine Gratwanderung zu sein zwischen ausreichender Kontrolle und völligem Freilassen der SchülerInnen im Laufe eines Projekts.

SchülerInnen sehen in den Projekten eine Bereicherung und wünschen sich auch in anderen Gegenständen eine abwechslungsreichere Unterrichtsgestaltung durch Selbststudium und Gruppenarbeit zu aktuellen Themen. Die Erarbeitung eines neuen Lehrstoffs in einer lockeren, abwechslungsreichen Atmosphäre würde eine interessante Gelegenheit bieten, selbstständig und ohne fortwährende Kontrolle ein Thema vorzubereiten. So könnten die SchülerInnen originelle und kreative Ideen umsetzen, die ein Frontalunterricht nicht zulässt. Für SchülerInnen wie LehrerInnen ist allerdings die zeitliche Platzierung der Projekte problematisch, da sie mit erheblichen Belastungen verbunden ist.

Literatur

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Grundsatzentwurf zum Projektunterricht. Wien: bm:bwk 2001.

Hans Schuster

»Herr 'fessor, könnte sein, dass wir heute etwas später ins Wahlpflichtfach kommen« –

Partizipation in Unterrichtsprojekten

Abstract

Die Fallstudie befasst sich mit dem Thema »Partizipation« am Beispiel eines Unterrichtsprojekts im Fach Bildnerische Erziehung. Schüler einer 5. Klasse Gymnasium beschäftigten sich in Gruppen auf eigenständige Weise mit dem Begriff »Figur«. Zwei Fragestellungen stehen im Mittelpunkt dieser Studie:

- *Wie wichtig sind dem Lehrer und den Schülern die Partizipation im Rahmen des Projekts und was verstehen sie darunter?*
- *Wie werden die Rahmenbedingungen und die Grenzen der Partizipation gesehen?*
- *Was fördert und was behindert die aktive Beteiligung der Schüler?*

Die Diskussion der Ergebnisse stützt vor allem folgende These: Partizipation in Unterrichtsprojekten dürfte erhebliches Potential für die Entwicklung von Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmalen haben, die im Regelunterricht meist weniger gefördert werden, für die spätere berufliche Ausbildung und Tätigkeit aber von Bedeutung sind.

DAS PRIVATGYMNASIUM DER HERZ-JESU-MISSIONARE IN SALZBURG-LIEFERING (PGL)

Das Privatgymnasium der Herz-Jesu-Missionare in Salzburg-Liefering (PGL) ist eine katholische Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht. Schulerhalter ist der Orden der Herz-Jesu-Missionare (MSC), südbayerische Provinz. Es werden neusprachliche und humanistische Klassen in der Langform geführt (nur Burschen). Die Schule bietet neben einem Internat auch ein Tagesheim (»Halb-Internat«) an, in dem die Schüler in den

Schularbeitsfächern von FachlehrerInnen betreut werden. Ansonsten gibt es Lernaufsicht mit Hilfestellungen und gelenkte Freizeit. Zurzeit hat die Schule ca. 580 Schüler und etwa 60 LehrerInnen.

Die Orientierung der Schule ist stark missionarisch im positiven Sinn, d.h. für den Nächsten, Arme, Schwache im Sinne der Hilfe zur Selbsthilfe (Brasilien, Zaire, Papua-Neuguinea, Libanon, Rumänien, Kroatien, Bosnien,... 3.-Welt-Aktionen, Patenschaften, Projekte, missionarisches Bildungszentrum »Bondeko«). Seit 1994 hat sie eine Partnerschule in Kecskemet/Un-garn und pflegt regelmäßigen Schüleraustausch.

Seitens der Schulleitung und des Erhalters ist man sehr auf Schüler-Eltern-Lehrer-Kooperation bedacht. Der Elternverein ist sehr aktiv, nimmt regen Anteil am Schulgeschehen und finanziert u.a. immer wieder Teile der Schulausstattung wie z.B. ergonomische Sitzmöbel, Beamer, Computeranlagen etc. Die Plattform SEL ist eine offene Gruppe von Schülern, Eltern und LehrerInnen, die sich zum Ziel gesetzt hat, Vorschläge zur Verwirklichung des Schulprofils zu erarbeiten. So werden etwa Jahresthemen als Schwerpunkte vorgegeben, die im Zusammenhang mit dem Schulprofil stehen (z.B. »Bewahrung der Schöpfung«). SEL bemüht sich, die gesamte Schulgemeinschaft für diese Themen zu sensibilisieren und hilft auch bei der Umsetzung.

Ein weiteres Charakteristikum der Schule ist der Praxisversuch »Marchtal-Plan« in der Unterstufe, das bedeutet soziales Lernen mit einem Morgenkreis zu Beginn der Schulwoche sowie 3 – 4 Unterrichts-Phasen (je drei Wochen) mit offenen Lernformen (Freiarbeit nach Arbeitsplänen) in verschiedenen Unterrichtsgegenständen.

Die zusätzlichen Angebote sind vielfältig und weit gestreut. Es gibt viele Wahlpflichtfächer, Freigegegenstände, Unverbindliche Übungen und Interessensgruppen: Spanisch, Italienisch, EDV, Biologie,... Theater, Handball, Fußball, Chor, Astronomie,... Sprachreisen, Auslandsaufenthalte, Projektwochen,... Blasmusik, Videofilm- und -schnittanlagen (analog und digital), sowie Internet-Zugang (»Mein Provider – Meine Schule!«). Jeder Schüler hat die Möglichkeit, eine Tages-, Wochen- oder Monatskarte für den Internetauraum zu erwerben, sich eine Mailbox einzurichten, zu surfen und zu chatten – zu Preisen, die unter denen des billigsten Internet-Cafés liegen. Verschiedene Musikensembles, eine Rockband mit Probenraum und Ausrüstung (Instrumente, Mischpult), Siebdruck, Keramik etc., Schulpark, Sportanlagen, Räume für diverse Freizeitaktivitäten runden das Angebot

ab. Erwähnenswert ist weiters eine mittlerweile starke Umweltorientierung (Stichworte: Mülltrennung, Schulteich, Waldlehrpfad), dazu werden viele Projekte durchgeführt, mehrere Umweltschutzpreise waren Anerkennung für diese Bemühungen.

Durch meine diesbezüglichen Aktivitäten wurde ich 1985 seitens des damaligen BMUK in das Österreichische Lehrerteam des OECD-Projekts »Umwelt und Schulinitiativen« berufen, dessen Mitarbeiter ich bis heute bin.

ANLASS FÜR DIE STUDIE

Im Rahmen des nunmehrigen UNESCO-ENSI-Projekts wurde 2004 vereinbart, in Hinblick auf das »European Year of Citizenship 2005« (Europarat) das Thema Partizipation zum Jahresthema von ÖKOLOG zu erklären und Schulinitiativen, die diesem Thema entsprechen, in Fallstudien zu dokumentieren. Als konstituierendes Merkmal für derartige Unterrichtsvorhaben wird die Beteiligung der SchülerInnen nicht nur an der Arbeit und Ausführung, sondern auch bei Themenfindung und -auswahl, Definition der Ziele, Wahl der Methoden etc. fokussiert. Dies deckt sich weitgehend mit einem allgemeinen Verständnis von Partizipation.

Aufgrund der langjährigen Tradition von Projektunterricht an meiner Schule beschloss ich, mich mit dem Thema »Partizipation in Unterrichtsprojekten« zu befassen und am Beispiel der Unterrichtsprojekte eines sehr engagierten Kollegen die Fallstudie zu schreiben.

RAHMENBEDINGUNGEN FÜR PROJEKTUNTERRICHT AM PGL

Ich habe im WS 1980/81 am PGL zu unterrichten begonnen. An der Schule herrschte damals bei weitem noch nicht jene aufgeschlossene Stimmung gegenüber neuen, unkonventionellen Unterrichtsformen und -methoden, wie ich sie vorher am Musischen Gymnasium Salzburg kennengelernt hatte (ich hatte dort für das SS '80 eine halbe Lehrverpflichtung als Karenzvertretung).

Zusätzlich hatte ich es anfangs nicht leicht, mich in der Lehrerschaft zu integrieren, da ich schon rein optisch (Haar- und Barttracht, legeres Ge-

wand) ein gewisser Fremdkörper war. Durch öffentliches Eintreten gegen Atomenergie, Veranstaltung von Fahrraddemonstrationen, Unterstützung der Bürgerinitiativen und der Alternativen Liste etc. hatte ich zudem einen gewissen Bekanntheitsgrad und einschlägigen Ruf. Trotzdem stand eine Gruppe innerhalb des Lehrkörpers von Anfang an hinter mir, was ich allerdings vorerst gar nicht bemerkt hatte. Auch die anfänglichen Vorbehalte einiger KollegInnen, ich sei ein verschrobener »Naturspinner« und »Alternativling«, der nur »radelt und Müsli frisst«, legten sich nach und nach.

Die Begeisterung der Schüler für mein Fach Biologie, die Ergebnisse der Unterrichtsarbeit und der Projekte überzeugten auch die Direktion von der Sinnhaftigkeit der »anderen« Unterrichtsformen.

Nicht zu vergessen sind hier die öffentlichen Anerkennungen für Projektergebnisse, so z.B. diverse Umweltschutzpreise und Zeitungsberichte. Man sollte nicht unterschätzen, wie wichtig bereits in der Zeit vor den »rankings«, vor allem den Direktionen das öffentliche Ansehen der Schulen war. Diese Öffentlichkeit diente in meinem Fall weniger der Selbstdarstellung als der Absicherung der eigenen Position bzw. der praktizierten Unterrichtsformen.

Den wichtigsten Beitrag dazu leistete aber die Aufgeschlossenheit und Kooperationsbereitschaft vieler KollegInnen, ohne die ein fächerübergreifendes Arbeiten gar nicht möglich wäre. An dieser Stelle muss ich Wolfgang Richter erwähnen, mit dem ich am Ende meines ersten Dienstjahres mein erstes fächerübergreifendes Unterrichtsprojekt (»Umweltspiel«) durchgeführt habe. Dieses an sich kleine Projekt (der Fächer Biologie und Bildnerische Erziehung) erwies sich im Nachhinein als äußerst erfolgreich und war nicht nur für mich ein starker Ansporn, auf der Projekt-Schiene weiterzufahren.

Mit Wolfgang Richter habe ich im Laufe der Jahre immer wieder zusammengearbeitet, meist im Rahmen von Unterrichtsprojekten (z.B. Regenwald, Lehmhaus, Architektur), aber auch in anderen Bereichen, wie z.B. in der LehrerInnenfortbildung. Heute, in den Zeiten des Projekterlasses, sind die anfänglichen Probleme und Widerstände im Wesentlichen kein Thema mehr – und wenn, dann sind sie meist formaler Art, weniger inhaltlich bzw. methodenkritisch. Man hat sich zumindest an Projekte gewöhnt, die Gesetzeslage fordert Projektunterricht, es gibt finanzielle Förderungen für Unterrichtsprojekte, und schließlich taten Anerkennungen und Preise ein Übriges.

Allerdings wird der Projektbegriff oft sehr leichtfertig ausgelegt und verwendet (nicht selten wird jede Art von »Aludosensammeln und Papierln zusammenklauben« gleich als Müllprojekt tituliert) manchmal grassiert sogar eine gewisse »Projektitis«, die auf viele Schüler und einige LehrerInnen zumindest nervend, wenn nicht sogar demotivierend wirkt.

In Biologie gibt's ein Regenwaldprojekt, in Deutsch ein Buchprojekt mit Schreibwerkstatt, in Geschichte ein Faschismusprojekt und in Musik ein Sambaprojekt. Das läuft oft unkoordiniert nebeneinander ab und die Schüler wissen manchmal nicht mehr, wo ihnen der Kopf steht.

Wie überall muss auch hier auf die richtige Dosierung geachtet werden, Koordination ist notwendig, noch besser wäre in vielen Fällen fächerübergreifende Kooperation.

Die letztgenannten Punkte treffen auf meine Schule allerdings kaum noch zu, es gibt genügend Erfahrung, um diese Fehler nicht mehr zu machen.

PARTIZIPATION IN UNTERRICHTSPROJEKTEN VON WOLFGANG RICHTER

Projektunterricht hat, wie oben ausgeführt, am PGL mittlerweile eine sehr lange Tradition. Noch bevor der Projektbegriff in der neueren pädagogischen Diskussion auf breiter Ebene Fuß fasste, wurden derartige Unterrichtsmethoden an dieser Schule bereits praktiziert. Wie auch schon angedeutet herrschte seitens der Direktion und mancher KollegInnen zumindest anfänglich (am Beginn der 80er-Jahre des vorigen Jahrhunderts) eine gewisse neugierige Skepsis gegenüber Unterrichtsprojekten, trotzdem konnte mithilfe einer guten, pädagogisch-didaktischen Argumentation und Begründung nahezu jedes dieser Vorhaben mit aktiver Unterstützung durchgeführt werden. An vorderster Front mit dabei, keinesfalls unumstritten, war und ist Prof. Mag. Dr. Wolfgang Richter, Jg. 1953, der seit 1978 am PGL Bildnerische Erziehung, Geschichte und Werkerziehung unterrichtet. Er führt seit vielen Jahren Projektunterricht durch, in vielen Fällen fächerübergreifend. Die Schwerpunkte wechseln je nach Fachzentrierung sehr stark und decken eine große Bandbreite ab. Richter ist mit dem Thema Projektunterricht seit Jahren in die Lehrerfortbildung, speziell für UnterrichtspraktikantInnen (am Pädagogischen Institut Salzburg) eingebunden.

Wolfgang Richter ist ein Lehrer, der seinen Schülern relativ große Freiräume lässt für Gestaltung, Aktivitäten, Motive, Themen, Methoden, Techniken etc. – oft mehr, als der Kollegium bzw. der Direktion lieb ist. Dies wird im folgenden »Kaffee-Gespräch« recht deutlich:

F.: »Was sind denn da schon wieder für Schülerhaufen im Haus unterwegs?«

A.: Das sind die von der 5b, die machen irgend so ein Projekt.

F.: Ach so, mit wem denn?

A.: Ich glaub' mit dem Richter Wolfgang.

F.: Na ja, dann...Aber was machen sie denn eigentlich?

A.: Das wissen sie glaub' ich selber nicht ganz genau.

F.: Und wo ist der Richter?

A.: Keine Ahnung, wahrscheinlich im Zeichensaal. Aber die machen eh wieder einmal, was sie wollen.

Zeit- und materialaufwendige Projekte strapazieren manchmal die Nerven von Kolleg/innen, weil Schüler zu spät oder überhaupt nicht erscheinen, weil andere Stunden entfallen müssen, etc.

Bei allem Verständnis für die Ideen und Absichten des Projektunterrichts und den sich daraus ergebenden Notwendigkeiten (z.B. Stundenblockung, -tausch, -entfall etc.) steht doch der geordnete Ablauf des Schulbetriebs noch immer stark im Vordergrund. Lehrer/innen, die häufig Unterrichtsprojekte machen, haben deshalb schnell einmal den Ruf, Chaoten zu sein. Kunst-erzieher/innen scheinen hievon besonders betroffen zu sein.

Aber auch Schüler haben öfter Schwierigkeiten mit der Nutzung dieser Freiräume, oftmals weniger mit der Arbeit selber, sondern mehr mit der zeitlichen Einteilung. Nach einer 5. Stunde ergab sich folgendes Gespräch:

S.: Herr fessor, könnte sein, dass wir heute etwas später ins Wahlpflichtfach kommen.

L.: Warum denn schon wieder?

S.: Weil wir im Schloss Hellbrunn sind wegen dem Projekt.

L.: Wegen welchen Projekts?

S.: Ja wissen's eh, wegen dem Kunstprojekt mit dem Richter.

L.: Na geh, ihr seid ja dann so oft bei mir nicht da, wie soll denn da bei uns etwas weitergehen?

S.: Wir haben's dem Richter eh schon gesagt, aber er sagt, das wird schon nicht so tragisch sein.

L.: Also, da muss ich mit ihm reden, weil so kann's auch nicht sein, dass bei

mir dann immer nur die halbe Gruppe da ist.

S.: Ja, bitte sagen Sie ihm das, weil uns wird's auch schon langsam zuviel mit der Zeit.

Mich interessiert nun einerseits der Stellenwert von Unterrichtsprojekten im Allgemeinen, andererseits, wie die Wahrnehmung der Partizipation in diesen Projekten sich aus Richters Sicht von jener der Schüler unterscheidet.

Im Sommersemester 2005 hatte Richter mit der 5b-Klasse, die als ich Klassenvorstand führe und in Biologie unterrichte, ein Projekt in seinem Fach Bildnerische Erziehung geplant. Ursprünglich wollte ich dieses Projekt mit teilnehmender Beobachtung begleiten, und am Schluss dann einige Interviews durchführen. Da sich der Beginn wegen Richters vielfältiger Aktivitäten immer wieder verzögerte, kamen bei mir Sportwoche, Matura und Schüleraustausch mit der Partnerschule in Ungarn dazwischen. So blieb dann gegen Schulschluss gerade noch Zeit, ein dreiviertelstündiges Interview mit Richter und ein halbstündiges mit drei Schülern zu führen. Diese Gespräche und eigene Erfahrungen bilden das Datenmaterial für diese Studie. Im Folgenden wird zunächst mit Richters Worten kurz das Projekt beschrieben, das den Interviews vorausgegangen ist.

Mit der 5b habe ich eine Vorgeschichte, die kenne ich ja von der 4. Klasse her, in der wir ein großes Filmprojekt gemacht haben und wo ich weiß, dass manche Leute sehr gut arbeiten können. Heuer in der neuen Konstellation ist sie eine sehr inhomogene Gruppe, die erst zusammenwachsen muss. Manche Dinge funktionieren noch nicht so gut, weil zum Teil sehr individuelle Persönlichkeiten drinnen sind – wenn man es ein bisschen härter formuliert: ein paar Sturschädel.

*Das Projekt, das wir zum Thema **Figur** begonnen haben, hat sich entwickelt, weil ich gesagt habe, dass ich dieses Thema machen möchte. Das ist im weitesten Sinne etwas, was in den Möglichkeiten, die wir haben, drinnen ist, was wir das ganze Jahr über schon immer probiert haben. Figur kommt leicht einmal vor, es muss ja nicht immer Mensch heißen.*

Der Begriff »Figur« deckt ein breites inhaltliches Spektrum ab: So meint *Figur* nicht nur die Gestalt oder Körperform eines Lebewesens oder eines Gegenstands, sondern auch die plastische Einzeldarstellung von Menschen, Tieren usw. in realistischer, halb- oder ganz abstrakter Form.

Weiters werden als *Figur* Personen, Gestalten, Charaktere etc. in Literatur, Hörspiel oder Film bezeichnet. Spielsteine bei Schach, Halma und anderen Brettspielen werden ebenso *Figuren* genannt wie etwa Bewegungsabläufe beim Eistanzen, Dressurreiten, Turmspringen, Freestyle und weiteren Sportarten. Schließlich gibt es *Figuren* noch als sprachliche Kunstformen (etwa Epizeuxis als Wortwiederholung) und viele rhetorische *Figuren*.

Aus diesem Bedeutungsspektrum konnten und sollten die Schüler auswählen:

Ich wollte so etwas einmal starten und probieren, wie wir das auf die Reihe kriegen. In einer ersten Sitzung haben wir ein Brainstorming gemacht, wo jeder ein Kärtchen bekommen hat zum daraufschreiben, was ihm zum Thema Figur einfällt und was er gerne machen würde im Rahmen unserer Möglichkeiten. Diese Kärtchen haben wir in der Stunde noch ausgewertet, daraus haben sich dann diese Gruppen ergeben, die auf dem Info-Blatt stehen.

In der zweiten Phase hatten sie die Aufgabe zu überlegen, welche von den aufgetauchten Ideen realisierbar sind in der Form, dass sich eine Gruppe findet, die dazu etwas machen will: Und dazu noch die Frage, mit welchen Medien,...

Die Schüler entschieden sich daraufhin für verschiedenste *Figuren* und versuchten diese in unterschiedlichster Form darzustellen, u.a.:

- Türen in der Altstadt wurden aus unterschiedlichen Blickwinkeln in unterschiedlicher Beleuchtung digital fotografiert, und aus Türausschnitten wurde eine große Türform montiert.
- Formen aus der Natur und Architektur wurden gesucht und mit den Körpern der Schüler nachgestellt und fotografiert (Statuen des Domes, der Festung, der Altstadt u.a.)
- Videomaterial aus einem Zeichentrickfilm wurde neu zusammengeschnitten, mit neuem Ton hinterlegt und verfremdet.
- Typische Figuren auf einer Party (Alkoholiker, Raufer,...) wurden in einem Hörspiel charakteristisch bzw. klischeehaft dargestellt.
- Sportliche Figuren wie Stunts, Snowboardsprünge etc. wurden probiert bzw. vorgeführt und mittels Video aufgezeichnet.
- Die Vaterfigur im Konflikt mit dem Sohn war zentrales Thema für ein weiteres Hörspiel.

Für Richter reichten die Schülerarbeiten

vom Konventionellen bis hin zu sehr aufwendigen Sachen. Wir haben dann z.B. das Problem gehabt mit der Fotografie, da hätten wir einen der Computerräume gebraucht für die Bearbeitung, nur waren an unserem Tag immer beide Räume besetzt durch die Informatik. Für die Videos haben wir nur einen Schneideplatz für zwei Leute, da mussten sie sich über die Unterrichtszeit hinaus etwas organisieren, das hat dann nicht ganz funktioniert. Es ist zwar phasenweise gegangen, im Prinzip ist bei allen Gruppen ein Ergebnis herausgekommen, aber es sind nicht alle Gruppen fertig geworden. In Summe waren es ganz spannende Sachen, die in dieser Bandbreite passiert sind. Es war wieder einmal so, dass in manchen Gruppen welche dabei waren, die nicht viel getan haben. Es hat auch Konflikte gegeben innerhalb von Gruppen, wie man das thematisch umsetzt.

Ich habe das Projekt auch bewusst relativ kurz angesetzt, nämlich 6 Doppelstunden, damit es zeitlich nicht ausufert. Wir haben jetzt einmal Erfahrungen gesammelt, und auf dieser Basis wollen wir nächstes Jahr dann in irgendeiner Weise weitermachen. Es ist also auch mit dieser Klasse so Schritt für Schritt gedacht und ich würde es gerne so machen, dass wir die Aufgaben von Jahr zu Jahr steigern, sodass es immer komplexer wird.» (R, 12/1)

DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Gespräche unter zwei Fragestellungen zusammengefasst:

- Wie wichtig sind dem Lehrer und den Schülern der Projektunterricht, die Partizipation im Rahmen des Projekts und was verstehen sie da-runter?
- Wie werden die Rahmenbedingungen und die Grenzen der Partizipation gesehen? Was fördert und was behindert die aktive Beteiligung von Schülern?

Wie wichtig sind dem Lehrer und den Schülern der Projektunterricht, die Partizipation im Rahmen des Projekts und was verstehen sie darunter?

Projektunterricht und Partizipation der Schüler im Sinne von Teilhabe an Entscheidungen gehören für den Lehrer eng zusammen. Selbstverantwortung ist aus seiner Sicht erforderlich, um zu erreichen, dass sich Schüler mit der schulischen Arbeit identifizieren:

Wenn die Partizipation groß ist, dann glaube ich, ist auch das Engagement, die Identifikation mit dem Bereich wesentlich größer. (R, 3/3) ...zu sehen, wie begeisterungsfähig Schüler sind, wie sehr – ohne dass man irgendeinen Druck ausüben muss – dann einige bereit sind, weit über das hinaus, was erforderlich ist, sich einzubringen, was zu tun. Das macht dann Spass. (R, 2/2)

Es ist nämlich schon ein Problem, das merke ich immer wieder, wenn man etwas macht, was man ihnen sozusagen vorsetzt. Das ist mir heuer gerade passiert: Wo sie zuerst sagen: naja, das interessiert mich eigentlich nicht so, und wenn man dann hinterher fragt, warum das Ergebnis nicht so besonders toll ist, dann sagen sie: Das haben wir halt machen müssen. (R, 3/2)

Bei der Realisierung komplexer Aufgaben kommen neben dem Engagement aus seiner Sicht noch weitere Wirkungen hinzu:

Bei den Projekten muss man ein Zeitmanagement entwickeln... Teamfähigkeit entwickeln. Man muss eine Struktur entwickeln, wie das Ganze dann abläuft, man braucht ein Krisenmanagement,... (R, 1/2)

Für Richter sind das Fähigkeiten, die in zunehmendem Maße in der beruflichen Ausbildung benötigt werden, was von den Schülern allerdings nicht gesehen wird:

Interessanterweise ist das den Schülern bei der Evaluation meistens nicht bewusst, dass auch das ganz wichtige Lerninhalte sind, sie sehen eigentlich fast immer ganz traditionell nur das Wissen, das abrufbar ist. ... Diese anderen Fähigkeiten empfinden sie nicht als Lerninhalte, die wichtig sind. (R, 1/3)

Was für ihn auch von besonderer Bedeutung ist, ist die Kreativität, die ausgelöst wird, wenn den Schülern entsprechende Spielräume eröffnet werden:

...das macht die Arbeit unheimlich spannend. Auch für Fachleute, die von außen kommen, wie z.B. Architekten, die dann erstaunt sind, welche tollen Ideen da oft auftauchen – Ideen, auf die sie selber nie gekommen wären,... (R, 6/1)

Interessant ist, dass für Richter die Sinnhaftigkeit von anspruchsvollen Projekten, die die Schüler herausfordern, eigenständige Leistungen zu erbringen nicht nur »pädagogische Gründe« hat. Sie stellen für ihn auch eine persönliche Bereicherung dar. Dies kommt in der folgenden Äußerung recht deutlich zutage:

...da hat man auch ganz andere Ressourcen und man kommt auch in ganz andere Bereiche hinein als bei Dingen, die man nur standardmäßig unterrichtet. Das war eine ziemliche Bereicherung, einerseits für mich selbst als Lehrer, für das Lehrer-Sein, und auf der anderen Seite denk' ich auch für die Schüler, weil da auch Dinge dazu gekommen sind, die sonst nicht vorkommen... Er sieht die Projekte als »Erweiterung des (eigenen) Horizonts« und als »persönliche Weiterbildung«. (R, 2/1)

Was reizt die Schüler, sich an einem seiner Projekte zu beteiligen? Für die befragten Schüler spielt die Gelegenheit zur Eigeninitiative eine zentrale Rolle:

Man ist bei den Projekten sein eigener Herr, kann die Sachen machen wann man will und wo man will, das ist ein großer Vorteil. Man sitzt nicht auf seinem Sessel und schaut dem Lehrer zu, was er macht... (C, 1/3)

...am Wichtigsten ist, dass der Schüler selber entscheiden kann, was er machen will und was er macht. (G, 2/1)

Weil man sich selbst etwas erarbeiten muss. Weil im Unterricht das vorgegeben ist, was man machen muss, während hier kann man frei agieren und sich das selbst aussuchen. Im Unterricht ist man ja gezwungen, das zu machen, was der Lehrer vorschreibt, dem Unterricht zu folgen, den der Lehrer vorgibt. Bei einem Projekt hingegen kann man seine eigenen Vorstellungen verwirklichen. (G, 3/1)

Ein Schüler erwähnt auch das soziale Element als wichtige Stärke: »Eben dass die Klassengemeinschaft zusammenwächst.« (C, 1/5) Auch der Lehrer bestätigt den Eindruck,

...dass es eine ganz tolle Kooperation in der Gruppe gegeben hat, was unheimlich Spass gemacht hat, und dass es ganz toll war, dass jeder die Position gefunden hat, die für ihn in der Gruppe passt. (R, 7/2)

Interessant ist die Meinung der befragten Schüler dazu, was Lehrern an

der partizipativen Einbindung von Schülern in verschiedenen Phasen der Unterrichtsprojekte liegen könnte:

Denen wird die Endphase am Wichtigsten sein, wo sie dann sehen, was wir so alles gemacht haben. (C, 7/3)

Für sie zählt nicht die Phase, sondern das Endprodukt selber, was dann herauskommt. Was herauschaut, ist am wichtigsten. (G, 7/4)

Wie werden die Rahmenbedingungen und die Grenzen der Partizipation gesehen? Was fördert und was behindert die aktive Beteiligung von Schülern?

Ein zentrales Problem ist offenbar die Vorgabe bzw. Vereinbarung von Rahmenbedingungen für die Arbeit der Schüler und die Sicherstellung ihrer Verbindlichkeit. Dies zeigte sich in besonderer Weise im beschriebenen Projekt, das im Rahmen eines Wahlpflichtfaches durchgeführt wurde

Es gibt einen Rahmen, den muss man vorgeben. Üblicherweise habe ich ein Thema, suche mir eine Klasse; bei der ich denke, die könnte sich dafür interessieren, schlage ihnen vor, dass wir in diese Richtung etwas arbeiten, aber wie sich das dann im Detail entwickelt, wird dann mit den Schülern besprochen. (R, 2/3)

Weil wenn ich gar nichts vorgebe – diese Situation habe ich z.B. im Wahlpflichtfach – dann ist es sehr schwer, dass man sich auf etwas einigt. Das ist sehr mühsam, weil es dann oft so unterschiedliche Erwartungen gibt. Aber ich denke, in einem Wahlpflichtfach ist es ganz legitim, dass alle etwas haben, das sie interessiert. Deshalb gehen sie ja ins Wahlpflichtfach... Wenn ich ihnen jetzt etwas vorsehe und sage, das machen wir, und welche dabei sind, die sagen: »das interessiert mich aber überhaupt nicht, wenn ich das gewusst hätte, hätte ich dieses Fach nicht genommen«, dann ist das eine legitime Erwartung: »Wenn schon, dann möchte ich etwas haben, wo ich möglichst viel davon profitiere.« (R, 4/2,3)

Wobei ich sagen muss, dass, wenn alles offen ist, die Vorbereitung wahn-sinnig intensiv ist, weil man ja praktisch Strukturen erst entwickeln muss, wo diese Entscheidungsfindungen möglich sind. Ich kann ja nicht sagen, »so jetzt diskutieren wir miteinander, und dann schauen wir, was herauskommt.« (R, 5/1)

Die langsame Entwicklung eines Partizipationsprozesses ist für Richter ein mehrstufiger Prozess:

... d.h., man fängt irgendwo an, da tauchen Ideen auf, dann muss eine Rückmeldung kommen, danach muss eine Selektion kommen, was passt bzw. überhaupt machbar ist, zeitlich, von den Möglichkeiten, die wir haben, was bringen wir überhaupt zustande. So entwickelt sich das dann stufenweise weiter... (R, 5/2)

Dieser Prozess umfasst Brainstormings zur Ideenfindung und Plenumsdiskussionen zur Entscheidungsfindung. Detailscheidungen fallen dann meist erst in den einzelnen Arbeitsgruppen. Die Verbindlichkeit von Vereinbarungen ist allerdings gering:

Wenn man sich etwas ausmacht gibt es Leute, die sich nicht daran halten... Es kommt immer wieder vor, dass manche sehr viel arbeiten und manche sich abseilen.« (R, 9/1,2)

...es muss klar sein, dass, wenn etwas ausgemacht ist, sich die Schüler an die Regeln halten, die es dafür gibt. Das gilt auch innerhalb der Gruppe. Allerdings bin ich immer wieder darauf gekommen, dass ich mich auf niemanden verlassen kann und dass ich im Extremfall viel selber machen muss von dem, was eigentlich ausgemacht war, dass andere machen sollen. Aber ich hab's gemacht, weil es mir wichtig war. (R, 7/1)

Dieses Problem wird auch von den SchülerInnen gesehen:

... es gibt Leute, die sich hinsetzen und zuschauen. (G, 7/2)

Es gibt immer wieder welche, die setzen sich nur zu einem Computer hin, und wenn der Prof. kommt, dann tun sie so, als wenn sie mitarbeiten, und danach hören sie wieder nur Musik. Danach ist wieder Halligalli... Es wird immer sehr schwierig, wenn einer bei einem Film sehr viel macht, eine Idee hat und ein Drehbuch schreibt etc. und die anderen sagen gar nichts, aber das wäre jetzt das Mitentscheiden...und dann kommt es zum Dreh und dann sagt jeder »eigentlich ist das Drehbuch voll daneben und ich check' das überhaupt nicht«. Das ärgert den natürlich sehr, der das Drehbuch geschrieben hat ...während er schreibt und es ihnen zeigt, sagt jeder nur: »Jaja, das passt schon, du machst das schon, ist egal, Hauptsache du machst das und ich muss da nichts tun«. Und dann kommt es zum Dreh und plötzlich will keiner dieses Drehbuch nachspielen – das ist schon sehr anstrengend. (G, 12/2-5)

Der Lehrer sieht eine Ursache für die geringe Verbindlichkeit in der fehlenden »Streitkultur«. Die Schüler sind nicht gewohnt, sich zum richtigen Zeitpunkt in interne Entscheidungsprozesse einzubringen:

Wenn jemand mit etwas nicht zufrieden ist, so wirklich aus innerster Überzeugung, dann muss er das auch sofort sagen und nicht erst irgendwo zwischendrin oder am Schluss. ... Da muss gestritten werden, denn es ist oft so, dass, wenn nicht gestritten wird in dieser Phase, sondern einer sagt etwas und das wird gemacht, es dann am Schluss heißt: Na ja, das hat ja der gewollt – das geht nicht. Man muss bewusst machen, dass es eine Streitkultur geben muss, dass Streiten ganz wichtig ist. (R, 10/2,3)

Eine weitere – oft erst im Laufe des Prozesses sichtbar werdende Rahmenbedingung – ist inhaltlicher Natur:

Wenn etwas inhaltlich in eine Richtung geht, die eigentlich nicht tragbar ist, da kann ich nicht dazu stehen, das ist schon eine Grenze... wo ich mir sage, das macht dann ein Bild, wenn das öffentlich wird, und in der Schule soll ja oft etwas öffentlich werden etwa in einer Präsentation. (R, 9/3)

Diese Grenze wird auch von den Schülern wahrgenommen:

*Einen Pornofilm kann man nicht drehen. (G, 4/1)
Grenzen gibt es was die Sexualität betrifft. Man kann natürlich auch keine, den Nationalsozialismus verherrlichenden Filme drehen. (D, 9/1)*

Daneben gibt es offensichtliche Rahmenbedingungen, die sich aus Gefahrenpotenzialen ergeben:

Wenn z.B. wo jemand hinunterfallen kann oder es keine Sicherung gibt, oder wenn man da und dort jemanden hinschickt, um mit Leuten zu reden und man fürchten muss, dass sie zusammengeschlagen werden – solche Extremsituationen können auftauchen. (R, 9/4)

Aus der Schülerperspektive wurden auch materielle und zeitliche Rahmenbedingungen benannt, die z. T. selbstverständlich sind:

*Man kann jetzt z.B. nicht ein ganzes Filmstudio ausleihen. Dann gibt es auch lokale Grenzen, überall kann man nicht drehen. (C, 9/2)
Am ehesten gibt es noch zeitliche Grenzen. Wenn der Lehrer sagt, wir können jetzt vier Doppelstunden arbeiten und dann wird die Projektarbeit abgegeben, dann muss das stehen. (D, 10/1)*

Und: Es sollte nicht allzu oft in die Freizeit hineinreichen, das Projekt. (D, 9/3)

Gerade diese Bedingung wird in einer anderen Schüleräußerung jedoch wieder relativiert:

Wenn einen das Projekt wirklich interessiert, macht das dann nichts, wenn es in die Freizeit geht. Wenn ich einen Film drehe, der mich wirklich interessiert, hätte ich nichts dagegen, wenn ich mich in der Freizeit mit meinen Freunden treffe und mit ihnen weiterdrehe oder schneide. (G, 9/4)

Die folgende Äußerung zeigt, wie groß der Handlungsspielraum von Schülern sein kann, Ideen zu realisieren, an denen ihnen wirklich etwas liegt:

Wenn man z.B. eine wirklich schwer verwirklichtbare Idee zum Film hat, wird der Lehrer schon fragen, wie du das machen willst. Aber wenn der Schüler sagt, das will ich so machen und ich schaffe das auch, dann lässt der Prof. Richter einen das tun. Und das ist sehr positiv. (G, 10/2)

Für Richter ist der Prozess des Gewinns an Selbständigkeit bei der Durchführung komplexer Aufgaben ein langsamer Entwicklungsprozess, der frühzeitig anfangen sollte:

Ich habe schon Klassen gehabt, wo wir das mustergültig gemacht haben, wo die Projekte immer komplexer und anspruchsvoller geworden sind bis hin zu einer Situation, wo der Lehrer eigentlich gar nicht mehr notwendig war, sondern wo ich nur mehr Rahmenbedingungen abgeklärt und zur Verfügung gestellt habe. Darum ist es auch wichtig, dass man bald damit anfängt. Wenn ich erst in der 7. Klasse beginne, ist es vielleicht schon zu spät. Ich muss spätestens in der 5., vielleicht noch früher beginnen. (R, 11/1,2)

DISKUSSION DER ERGEBNISSE

Den Schülern wie dem Lehrer ist Projektunterricht wichtig, und damit einhergehend auch die Partizipation der Schüler. Gemeinsamkeiten in der Begründung überwiegen gegenüber den Unterschieden. So stehen Eigenständigkeit, Selbstbestimmung, Mitverantwortung und andere »dynamische Fähigkeiten« wie Teamfähigkeit, Entwicklung von Struktur, Zeitmanagement und Krisenmanagement bei den Schülern wie auch beim Lehrer hoch im Kurs. Deutlich wird auch, dass die Phasen der Themenfindung bzw.

Zielformulierungen die wichtigsten sind für die Partizipation von Schülerseite. Die Begründungen gehen allerdings z.T. auseinander. So haben z.B. die befragten Schüler weniger den Eindruck, dass es der Lehrperson auch um die Arbeit selbst geht, nicht nur um das Endprodukt (*»Am Ende muss ein vorzeigbares Produkt da sein, das ist wichtig«*; D, 7/13). Die ziemlich differenzierten pädagogischen Intentionen des Lehrers im Hinblick auf die Entwicklung von Fähigkeiten der Schüler scheinen nicht »rüberzukommen«. Die Schüler sind im Wesentlichen mit dem Ausmaß an Partizipation, das vom Lehrer gewährt wird, zufrieden. Ihr Wunsch nach mehr richtet sich eher an Mitschüler (*» ... mitentscheiden und mitarbeiten, und auch ein bisschen mehr Interesse zeigen.«*; G, 12/1), und das ist bei diesem Projekt kein Einzelfall.

Ein Fazit aus der Studie lässt sich in den beiden folgenden Hypothesen zusammenfassen:

Hypothese 1: Partizipation ist für Unterrichtsprojekte ein unerlässliches konstituierendes Merkmal. Ein hohes Maß an Eigensteuerung und Selbstbestimmung bietet andererseits einzelnen Schülern auch die Möglichkeit, sich abzuseilen und die anderen arbeiten zu lassen.

Hier dürfte die Lehrperson eine wichtige Aufgabe haben, einerseits ein hohes Maß an Partizipation zuzulassen bzw. sogar einzufordern und andererseits durch organisatorische Maßnahmen die Nichtbeteiligung bzw. Untätigkeit einzelner Schüler auf ein möglichst niedriges Niveau zu bringen.

Hypothese 2: Der Beitrag von Unterrichtsprojekten und Partizipation zur Entwicklung von Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmalen wird von Schülern nicht bzw. nur sehr eingeschränkt wahrgenommen.

Aus pädagogischer Perspektive erscheint es wichtig, die prozessbezogenen Intentionen von Projektunterricht und Partizipation den Schülern im Verlauf eines Projekts klar darzulegen. Es sollte nicht der Eindruck entstehen, den Lehrern ginge es ausschließlich um ein fertiges, herzeigbares Endprodukt.

Frischkäse, Kläranlagen und Fair Trade – SchülerInnen auf dem Weg zur Mitgestaltung des Unterrichts

Abstract

Die Studie gibt Einblick in die Bemühungen zweier Hauptschullehrerinnen, Partizipation im Ökologieunterricht in einer 4. Klasse zu verwirklichen. Die Studie beschreibt ihr Verständnis von Partizipation und welche Voraussetzungen aus ihrer Sicht im Unterricht erforderlich sind, um SchülerInnen zur selbstständigen Arbeit anzuregen. Die konkreten Erfahrungen mit Partizipation, die im Rahmen eines gemeinsam gestalteten Schwerpunktfachs Ökologie im Unterricht gemacht wurden, werden anhand von Interviews mit den Lehrerinnen und SchülerInnen vorgestellt.

1. EINFÜHRUNG

Die Hauptschule Neuberg/Mürz liegt sehr idyllisch am Fuße der Schneealpe in einer kleinen Marktgemeinde in der Obersteiermark, umgeben von vielen Grünflächen und Wäldern. Sie hat 5 Klassen mit 110 SchülerInnen und 13 LehrerInnen. Die Schule hat ein anspruchsvolles Leitbild, in dem u.a. Folgendes steht:

... Die Persönlichkeitsentwicklung ihrer SchülerInnen ist den LehrerInnen ein großes Anliegen. Sie begleiten diese auf ihrem Weg und wollen ihnen helfen, ihre Stärken zu entdecken und verantwortlich damit umzugehen ... Es ist ihnen wichtig, individuelle Lernfortschritte anzuerkennen und Begeisterung und Freude am Lernen zu wecken. Kreatives Gestalten, praktisches Tun, neue Unterrichtsmethoden und projektorientierte Arbeit sind dabei wesentliche Aspekte. Sie reflektieren ihre Arbeit und versuchen, die Qualität durch eine kontinuierliche Schulentwicklung zu verbessern.