

Flow Erleben

© Corinna Domke, Sebastian Eschrig, Kathi Kowalzik, Ariane Krause

Dieses Modul ist in zwei Teile gegliedert. Zunächst soll im ersten Teil der Begriff des Flow-Erlebens nach **Mihalyi Csikszentmihalyi** näher erläutert werden.

Daran anschließend werden im zweiten Teil die Methode des „**Lernen durch Lehrens**“ am Beispiel des Fremdsprachenunterrichtes und der Projektunterricht vorgestellt.

Ziel der folgenden Abschnitte ist es, einen Beitrag zur Klärung der folgenden Fragen zu leisten:

- Wie lässt sich der Flow-Zustand, also das Erleben des völligen Aufgehens im Handeln beschreiben?
- Welche Bedingungen müssen erfüllt sein, damit dieser Zustand eintritt?
- Wie wirkt sich das Erleben von Flow auf Lernleistungen aus?
- Wie kann man das Flow-Erleben im Unterricht fördern?

Wir werden zunächst die zentralen Begriffe und Annahmen aus Csikszentmihalyis Ansatz zum Flow-Erleben vorstellen. Anhand verschiedener handlungsorientierter Unterrichtsformen soll dann gezeigt werden, wie das Feld der tätigkeitszentrierten Anreize im Unterricht aktiviert werden kann.

Freude am Handeln – tätigkeitsspezifische Anreize

„Der Grund des Kletterns liegt im Klettern, genau wie der Grund für das Dichten im Schreiben selber liegt, man erobert nichts anderes, als Dinge, die in einem selber liegen... Die Handlung des Schreibens rechtfertigt das Dichten. Beim Klettern ist es dasselbe: Erkennen, dass man ein einziges Fließen ist. Der Zweck dieses Fließens ist, im Fließen zu bleiben, nicht Höhepunkte oder utopische Ziele zu suchen, sondern im Flow zu bleiben...“
(Csikszentmihalyi, 1975)

Menschen führen viele Tätigkeiten einfach nur deshalb aus, weil sie deren Ausführung genießen und dabei zum Teil völlig in ihrem Tun aufgehen. Die Folgen dieser Tätigkeiten sind hierbei sekundär. Anreiz des Handelns ist vielmehr die Freude an der Tätigkeit. Solche tätigkeitszentrierten Anreize werden in der Motivationspsychologie zweckrationalen Anreizen wie Bewertung, Belohnung etc. gegenübergestellt (Rheinberg, 1997). Der Zustand des völligen Aufgehens in einer Aktivität wird hierbei als **Flow-Erleben** bezeichnet (Csikszentmihalyi, 1975, 1992).

Flow-Erleben

Die Forschungen zu Möglichkeiten, völlig in seinem Handeln aufzugehen und aus diesem Umstand Motivation zu ziehen, sind eng mit dem Namen Mihaly Csikszentmihalyi verbunden. In seinem Werk von 1985 „**Das Flow – Erlebnis**“ versucht er neue Wege der Motivation aufzuzeigen. Er geht hierbei von der Überlegung aus, dass es in unserem Kulturkreis eine sehr strikte Trennung zwischen Arbeit und Spiel gibt.

Arbeit wird meist als Pflicht angesehen, um den Lebensunterhalt zu sichern, die Motivation ist also ausschließlich extrinsisch, man strebt nach materiellen Gütern, Anerkennung und hohem Status in der Gesellschaft.

In unserer Freizeit gehen wir dagegen Tätigkeiten nach, die uns Freude bereiten, obwohl sie keinen Nutzen erbringen. Solche Tätigkeiten werden als **autotelisch** bezeichnet (auto=selbst, telos=Ziel). D.h. das Handeln selbst wird zum Ziel und ist nicht lediglich Voraussetzung für das Erreichen eines Zielzustandes.

Als Ausgangsbasis für seine Untersuchungen wählte Csikszentmihalyi (1975) die Literatur zur Selbstverwirklichung und zu intensiven Sinnerlebnissen (z.B. Maslow, 1962), verschiedene Ansichten zur intrinsischen Motivation (White, 1959; Berlyne, 1960; DeCharms, 1968) und vor allem die Literatur zum Thema Spiel (Huizinga, 1939; Callois, 1958; Ellis, 1973).

Die Struktur autotelischer Aktivitäten

Csikszentmihalyi untersuchte die Struktur autotelischer Aktivitäten, indem er verschiedene Gruppen befragte, die ein hohes Maß an Energie in Tätigkeiten investieren, aus denen wenig oder keine extrinsischen Belohnungen resultieren. Es handelte sich dabei um Kletterer, Komponisten, Tänzer, Schachspieler und Basketballspieler. Die Analyse der Erlebnisschildderungen dieser Personengruppen ergaben, dass trotz der sehr unterschiedlichen autotelischen Aktivitäten (z.B. klettern, komponieren, ...) folgende Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen sind:

- Unbekanntes, Neues oder auch Wettbewerb werden von allen Befragten als Herausforderung erlebt, die Grenzen der eigenen Leistungsfähigkeit zu erfahren und zu erweitern. Kletterer beschreiben dies z.B. für Situationen, in denen sie einen unbekannten Ort erkunden. Bei Komponisten stellt das Entwerfen und Entdecken von neuem, bei Schachspielern das Lösen eines mathematischen Problems eine Herausforderung dar.
- Freundschaft hat dagegen nur bei Kletterern, Komponisten und Tänzern einen hohen Stellenwert, während sie bei Schachspielern, Schachspielerinnen und Basketballspielern weniger wichtig zu sein scheint. Die letztgenannten Tätigkeitsbereiche sind eher wettbewerbsorientiert.

Tab. 1: Einstufung, welche Tätigkeiten sechs autotelische Gruppen als ähnlich wie ihre Tätigkeit erleben (Zahlen geben Rangplätze an)

Faktoren	Kletterer N=30	Komponisten N=22	Tänzer N=27	Schach- spieler N=30	Schach- spieler- innen N=22	Basket- ballspieler N=40
	N=30	N=22	N=27	N=30	N=22	N=40
1 Freundschaft und Entspannung						
Körperliche Liebe	6	6,5	4,5	16,5	17,5	14
Zusammensein mit einem guten Freund	3	9	4,5	9	14,5	8
Einen guten Film anschauen	15,5	5	9	12	17,5	6
Gute Musik anhören	6	3	2	10	12,5	3
Ein interessantes Buch lesen	8	8	6,5	5	12,5	15,5
2 Risiko und Zufall						
Sich beim schwimmen zu weit hinaus wagen	13	13,5	15	14	7	17,5
Sich Strahlungen aussetzen, um eine eigene Theorie zu beweisen	17	10	12	12	10	9,5
Zu schnell fahren	10	16,5	12	12	10	6
Drogen nehmen	10	13,5	15	15	14,5	9,5
An einem Spielautomaten spielen	18	18	15	18	16	17,5
In ein brennendes Haus rennen, um ein Kind zu retten	13	11	12	16,5	10	4
3 Problemlösen						
Ein mathematisches Problem lösen	4	2	9	1,5	2	12
Ausrüstungsgegenstände zusammenstellen	13	6,5	17	7,5	7	15,5
Einen unbekannten Ort erkunden	1	4	3	4	4	12
Pokern	15,5	13,5	18	6	5	12
4 Wettbewerb						
Ein Rennen mitmachen	6	16,5	9	7,5	7	2
Einen Wettbewerbssport ausüben	10	13,5	6,5	1,5	3	1
5 Kreativer Bereich						
Etwas Neues entwerfen oder entdecken	2	1	1	3	1	6

Schlussfolgernd stellt Csikszentmihalyi fest, dass zwischen

autotelischen Aktivitäten (=Handlungsmuster, die intrinsische Anreize maximieren),

autotelischen Personen (besitzen die Fähigkeit, ihre Umgebung so umzustrukturieren, dass ein Flow – Erleben möglich ist, erleben also Spaß am eigenen Handeln unabhängig von Belohnung) und

autotelischem Erleben (=psychischer, der auf konkretem Feedback beruht und insofern als Verstärkung wirkt, als er in Abwesenheit anderer Belohnung das Verhalten andauern lässt)

differenziert werden muss.

Flow-Zustand

„Deine Konzentration ist vollständig. Deine Gedanken wandern nicht herum. Du denkst an nichts anderes: Du bist total in Deinem Tun absorbiert...

Deine Energie fließt sehr leicht. Du fühlst dich entspannt, angenehm und energievoll.“

Äußerungen einer Tänzerin zum Erleben von Flow beim Tanz

Das Gefühl des völligen Aufgehens in einer Tätigkeit wird als **Flow – Zustand** beschrieben, der Mensch in einem solchen Zustand ist sich zwar all seiner Handlungen bewusst, aber nicht sich selbst.

Oft beschreiben Sportler, dass sie in der Spielsituation die ungeteilte Aufmerksamkeit dem Sportgerät zuwenden und so mit ihrer Aktivität „verschmelzen“, es kommt zur Zentrierung der Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes Stimulusfeld. Das heißt nicht, dass man den Kontakt zu seiner physischen Realität verliert, sondern lediglich, dass das „Ich“ als vermittelnde Größe zwischen Stimulus und Reaktion außer Kraft gesetzt ist. Auch wenn einem Flow - Erfahrungen leicht erscheinen, werden schwere körperliche Anstrengungen oder hochdisziplinierte geistige Aktivitäten gefordert.

Komponenten des Flow-Erlebens

Handlungen und Rückmeldungen werden als **klar** und **interpretationsfrei** erlebt, so dass man jederzeit und ohne nachzudenken weiß, was zu tun ist.

Man fühlt sich **optimal beansprucht** und hat auch bei hohen Anforderungen das sichere Gefühl, das Geschehen noch **unter Kontrolle** zu haben. (Gleichgewicht zwischen eigenen Fähigkeiten und den gestellten Anforderungen)

Der Handlungsablauf wird als **glatt** erlebt. Ein Schritt geht flüssig in den nächsten über, als liefte das Geschehen gleitend, spielerisch wie aus einer inneren Logik ab (=Flow).

Man muss sich nicht willentlich konzentrieren, vielmehr kommt **Konzentration** wie von selbst, ganz so wie die Atmung. Alle Kognitionen, die nicht unmittelbar auf die jetzige Ausführungsregulation gerichtet sind, werden ausgeblendet.

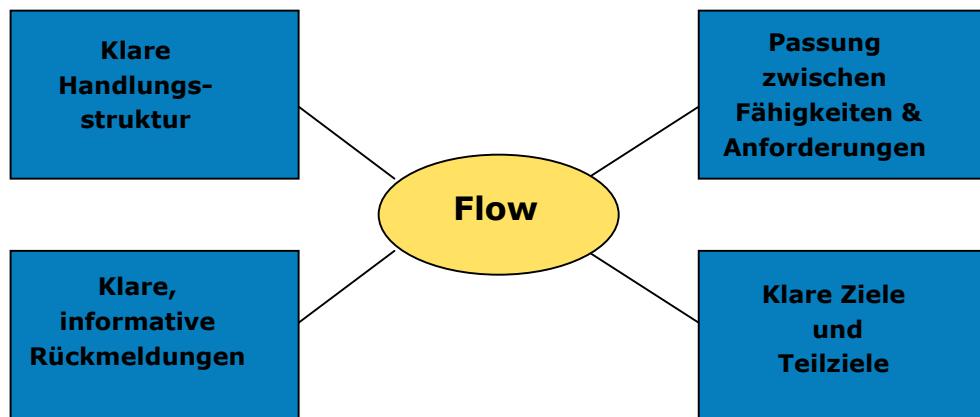
Das Zeitbewusstsein ist stark beeinträchtigt; man **vergisst die Zeit** und weiß nicht, wie lange man schon dabei ist. Stunden vergehen in Minuten, Minuten können sich vermeintlich zu Stunden ausdehnen.

Man erlebt sich nicht mehr abgehoben von der Tätigkeit, man geht vielmehr gänzlich in der eigenen Aktivität auf (=**Verschmelzung von Selbst und Tätigkeit**).

Die Kombination dieser Elemente ruft ein tiefes Gefühl von Freude hervor, welches so lohnend ist, dass man bereit ist, viel Energie dafür aufzuwenden, um es wieder zu erleben.

Bedingungen für das Flow-Erleben

Rheinberg (1997) hat wesentliche Voraussetzungen für **Flow – Erlebnisse** heraus gearbeitet, die in der gegebenen Situation vorliegen sollten:



Im Folgenden sollen diese Bedingungen kurz erläutert werden.

Passung zwischen Fähigkeiten und Anforderungen

Schätzt eine Person die Handlungsanforderungen als so schwierig ein, dass sie ihre Fähigkeiten übersteigen, wird die resultierende Spannung als Angst erlebt.

Liegt das Fähigkeitsniveau höher, aber immer noch auf der Höhe der Anforderungen, wird die Situation mit Sorge beobachtet.

Übersteigern die Fähigkeiten andererseits die Handlungsmöglichkeiten, so ist Langeweile die Folge; auch dieser Zustand kann bei allzu großer Diskrepanz wieder in Angst übergehen.

Flow stellt sich dann ein, wenn die Handlungsanforderungen bzw. – Möglichkeiten der Situation mit den Fähigkeiten der Person im Gleichgewicht stehen.

Klare Ziele und Teilziele

Eine notwendige Voraussetzung für das Erleben des Aufgehens im Handeln sind klare, transparente Handlungsziele. Sind Ziele unklar, benötigt man Aufmerksamkeit, um sie zu klären und wird damit vom eigentlichen Handeln abgelenkt. Darüber hinaus führen unklare Ziele dazu, dass auch die Klarheit der Handlungsstruktur und Rückmeldungen nicht gewährleistet ist.

Klare Handlungsstruktur

Handlungen sollten von ihrer Struktur her einerseits möglichst klar sein. D.h. die Folge der Handlungsschritte sollte gut nachvollziehbar sein. Andererseits ist es für das Erleben von Flow wichtig, dass Handlungen möglichst ohne Pausen, also unterbrechungsfrei ablaufen. Bei der Unterbrechung einer Handlung besteht nämlich die Gefahr, dass die Aufmerksamkeit auf höhere Steuerungsebenen gerichtet wird (vgl. Rheinberg, 1997).

Klare informative Rückmeldungen

Klare Ziele und informative Rückmeldungen hängen eng miteinander zusammen. Sind Ziele unklar, kann man auch nicht erkennen und beurteilen, inwiefern man sie erreicht hat. Ein Maler muss beispielsweise Kriterien für gut und schlecht in sich verankert haben, damit er nach jedem Pinselstrich in der Lage ist zu reflektieren, ob er richtig sitzt oder nicht. Rückmeldungen bereiten vor allem dann Freude, wenn sie informativ sind, also in logischem Zusammenhang mit dem Ziel stehen, das man verfolgt.

Wie kann man Flow im Schulalltag umsetzen?

Für Mihalyi Csikszentmihalyi ist es besonders wichtig, dass Kindern früh gezeigt wird, wie sie sich in ihrer Umwelt betätigen und ihre Fähigkeiten ausbauen können. Unsere Gesellschaft ist vor allem bemüht, dem Kind Möglichkeiten der Problemlösung zu vermitteln. Als sinnvoller erachtet er es, „dem Kind zu zeigen, wie es in seiner Umwelt mit Hilfe von Bildern, Analogien, Wortspielen und Definitionen Ordnung schaffen kann...“. So ist es für das Kind möglich, Körper und Geist bewusst zu erleben, Selbstvertrauen aufzubauen und auf dieser Basis zu einem Flow – Erleben zu kommen. Das Flow – Erleben befähigt den Menschen, sich mit seinen Fähigkeiten und der Umwelt im Einklang zu fühlen. So wird es ihm durch seine innere Harmonie auch möglich, sich ohne hohes Maß an extrinsischer

Motivation harter Arbeit zu stellen und diese auch gern auszuführen. Das schulische Lernen soll deshalb nicht dadurch erfreulicher gemacht werden, indem man es vereinfacht, sondern indem man den Schüler allseitiger ausbildet und in ihm ein Bewusstsein wachruft, das ihn befähigt, Freude an einer sinnvollen Arbeit zu finden.

Beispiele für die praktische Umsetzung des Flow - Konzeptes in den Unterricht werden in den nächsten Kapiteln unter den Titeln „Lernen durch Lehren“ und „Projektarbeit“ erläutert.

„Lernen durch Lehren“

Die Methode „**Lernen durch Lehren**“ (LdL) wurde in den 80er Jahren unter der Führung von Jean – Pol Martin entwickelt und erstmals im Französischunterricht erprobt.

Der Grundgedanke dabei ist, dass die Schüler die Funktion des Lehrers übernehmen und so die Aktivität des Lernenden erheblich gesteigert werden kann.

Gerade im **Fremdsprachenunterricht** ergeben sich daraus deutliche Vorteile, da dort die Kommunikation eine zentrale Rolle spielt, im praktischen Versuch konnte der Sprechanteil der Schüler von 25% im traditionellen Unterricht auf 75% durch Einsatz dieser neuen Methode gesteigert werden.

Zunächst werden den Schülern einfache Lehraufgaben wie beispielsweise die Korrektur eines Diktates übertragen Später erhöht sich die Komplexität der Stoffeinheiten.

Es werden Gruppen zusammengestellt, die während des Unterrichts ihre Lehreinheit vorbereiten und diese dann ihren Mitschülern präsentieren, der Lehrer greift unterstützend in die Vorbereitungen ein und berichtigt die Fehler, die bei der Präsentation auftreten.

Darüber hinaus findet eine Prozessevaluation statt, in der Lehrende und Lernende ihre Erfahrungen und Probleme mit der Unterrichtsmethode austauschen.

Diese Art der Unterrichtsgestaltung erhöht die **Teamfähigkeit** und das **Einfühlungsvermögen** der Schüler, **Kommunikationsfähigkeit** und **Selbstbewusstsein** werden gefördert, außerdem eignen sich die Schüler verschiedene **Techniken der Präsentation und Moderation** an.

Durch das selbständige Erarbeiten des Stoffes lernen die Schüler, Wichtiges von Unwichtigem zu trennen und in **komplexen Zusammenhängen** zu denken.

So wird beim Schüler eine **explorative Haltung** aufgebaut, darunter versteht man, dass sie Felder aufsuchen, mit denen sie nicht vertraut sind und

versuchen, sich in diesen Feldern zu behaupten und gestellte Probleme zu lösen.

Die Psychologie sieht die Kontrolle des Menschen über sich selbst und seine Umwelt als ein zentrales Motiv an, **exploratives Verhalten** führt immer zur Vermehrung von Kontrolle, das LdL – Konzept unterstützt diese Kontrollkompetenz.

Es zeigt sich, dass mit diesem Konzept **Flow – Effekte** ausgelöst werden können, da die **Kontrollfunktion** eine Voraussetzung ist, aus einer Handlung selbst Freude zu ziehen und es so zu einer Aufhebung der Grenze zwischen Arbeit und Spiel kommen kann.

„Lehren durch Lernen“ hat eine große Nähe zu kreativem Entdecken und Entwerfen, einem Prozess also, in dem man seine persönlichen Fähigkeiten ausschöpfen kann.

Wichtig ist eine genaue Planung der Unterrichtspräsentation, damit die Schüler nie das Gefühl der Kontrolle über ihr Handeln verlieren, nur durch **klare Handlungsanforderungen** und **eindeutige Rückmeldungen** kann Flow ausgelöst werden.

Projektarbeit

Eine Unterrichtsform, die ebenfalls das Erleben von Flow ermöglichen kann sowie vielfältige Handlungs- und Entfaltungsmöglichkeiten bietet, ist die Projektarbeit.

Projektarbeit wird oft auch als Projektunterricht, ~studium, ~methode oder handlungsorientierter Unterricht bezeichnet.

Dabei geht es meist um ein fächerübergreifendes Problem, das für die Lernenden besonders interessant ist und Bezug zu ihrer aktuellen Lebenssituation hat.

Durch Gruppenarbeit, selbstständiges Setzen von Zielen, vielfältige Medienauswahl gelangen die Lernenden zu einem Produkt ihrer Arbeit, das sie dann in unterschiedlicher Form präsentieren.

Vorteile der Projektarbeit

„Handlungsintensives Lernen begünstigt die multidimensionale Kodierung von Informationen, da es verschiedene Sinnesorgane beteiligt, mehrere Gehirnregionen mitschwingen lässt und ein breites Netz bedeutungshaltiger Assoziationen ermöglichte (Möller 1987, 185).“

Am Beispiel des **Projektunterrichts** ist erkennbar, dass allein das Ausführen von bereits vorgegebenen Anweisungen oder das Erfahren und Erleben (sinnlich – anschaulich) nicht ausreichen, um Denken und Handeln zu vereinbaren. Dafür ist ein übergreifender Handlungszusammenhang ist

Voraussetzung dafür. Die Einzelemente wie Ziel, Handlungsplan, Lösungsversuche, Teilhandlungen, Ergebnis, Produkt und Reflexion stellen dabei diesen Zusammenhang her.

Der Projektunterricht zeichnet sich – im Gegensatz zum herkömmlichen Unterricht – durch Eigenaktivität der Schüler aus. Das wesentliche Merkmal dabei ist, dass dem Schüler durch den Bezug zu seinen individuellen Interessen, die Einbeziehung des Schülers und die weitestgehende Selbststeuerung das Ausgeführte *subjektiv bedeutsam* erscheint.

Merkmale eines Projektes

Nach Flechsig & Führ (1991):

1. Situationsbezug

Vom Lehrer muss der Situationsbezug sorgfältig daraufhin überprüft werden, ob er für den Erfahrungserwerb geeignet ist. Das bedeutet, dass er zum einen nahe an den bisherigen Erfahrungen des Schülers angesiedelt, aber zum anderen stets so neuartig sein sollte, dass er als echte Herausforderung angenommen wird bzw. ein Problem darstellt.

2. Orientierung an den Interessen der Beteiligten

Das Interesse könnte dann durch Ausprobieren, Stützen, Nicht-weiter-Wissen, Ansehen von Filmen, Besichtigungen etc. geweckt werden. Praktisch kann dies durch Sammeln von Materialien, gemeinsame Lesungen und Diskussionen, Einladen von Personen, die zum Thema sprechen, umgesetzt werden. Dies zeichnet den interessensvermittelnden Prozess aus, bei dem ein Wechselspiel zwischen Auslegung der Interessenartikulation der Schüler und das Ermöglichen von neuen Erfahrungen besteht.

3. Gesellschaftliche Praxisrelevanz

Hilfreich kann dabei die Überlegung sein, für welchen Rezipienten das Produktergebnis nützlich, anregend, brauchbar aber auch provozierend und anstoßend sein kann. Ziel sollte dabei sein, eine zuvor mangelhaft angesehene Situation so aufklärerisch zu gestalten, dass eine Verbesserung erzielt wird.

4. Zielgerichtete Projektplanung

Ziel des Projektunterrichtes sollte sein, dass Schüler und Lehrer einen gemeinsamen Plan zur Problemlösung ausarbeiten, der zur Zielerreichung notwendig ist. Inhalt eines solchen Planes wären Abfolge der Arbeitsschritte, die einzelnen Tätigkeiten, die Verteilung von Aufgaben, die Zeit, die Erstellung von Endprodukten und die Präsentation der Ergebnisse.

5. Selbstorganisation und Selbstverantwortung

Diese unter 4. angesprochene Planung soll nicht von den Lehrern vorgegeben werden, sondern unter seiner Anleitung werden die Schüler zur Selbstorganisation und Verantwortung ermutigt und nehmen die Planung selbst vor.

6. Einbeziehen vieler Sinne

Durch Einbeziehung möglichst vieler Sinne (Kopf, Gefühl, Hände, Füße, Augen, Ohren, Nase, Mund, Zunge) wird im Projektunterricht von eintönigen Lernformen abgewichen. So kommen zu herkömmlichen Tätigkeiten wie Lesen, Schreiben, gelenktes Gespräch usw. das Herstellen von Gegenständen, szenische Darstellungen, Erstellen von Dokumentationen, Erkundung von Personen und Arten öffentlicher Aktionen dazu. Es kommt zur Vereinigung von geistiger und körperlicher Arbeit.

7. Soziales Lernen

Rücksichtnahme, Kommunikation, das von- und miteinander Lernen gehört zur erfolgreichen Interaktion. Der Schüler soll zum planungs-, kooperations- und handlungsfähigen Menschen heranwachsen. Durch die Arbeit in der Gruppe bietet Projektarbeit Möglichkeiten die sozialen Kompetenzen der Schüler zu stärken.

8. Produktorientierung

Am Ende eines Produktes stehen immer die Ergebnisse. Diese sind wertvoll, nützlich und wichtig für jeden einzelnen Schüler, wie auch für die gesamte Klasse. Auch wenn beim Projektunterricht gerade der Weg das Ziel ist, sollen am Ende Ergebnisse präsentiert werden,

Es gibt verschiedene Typengruppen von Produkten:

	Innere/interne Produkte	Äußere/externe Produkte
Abgeschlossene Produkte	Wissen und Fertigkeiten als abrufbares Repertoire, personenunabhängig (Erste-Hilfe-Kurs, Säuglingspflege, Mofa-Führerschein, Tanzen...)	Vorzeigbare Gegenstände und Aktionen (Töpfen, Bastelkunst, Ausstellung, Aufführung)
Offene Produkte	Identitätsfördernde und persönlichkeitsgebundene Erkenntnisse, Einsichten, Fähigkeiten, Einstellungen (im Rollstuhl, Wehrdienst oder Zivildienst,	Verbesserung von Situationen, Handelnde Beeinflussung von Arbeits-, Lern- und Lebensbedingungen (Klassenzimmergestaltung, Schulordnung)

	Amnesty International...)	nung, Ausländische Mitschüler in der Stadt)
--	---------------------------	--

Dabei ist weniger entscheidend, um was es für ein Produkt es sich handelt, sondern vielmehr die Qualität des Weges, die zum Produkt geführt hat.

Beispiel für ein Projekt

Beispiele für Projekte an Schulen oder außerunterrichtlich finden sich viele. Über ein Projekt an einer Flensburger Gesamtschule informiert folgender Artikel aus der GEO. Ein interessantes außerunterrichtliches Projekt findet ihr unter „Links“: Wolfscamp in der Lausitz.

Am Ernstfall lernen

An einer Flensburger Gesamtschule begreifen Schüler Probleme an Projekten

Da staunte die Flensburger Bauwelt: Seit wann tritt bei einer offiziellen Präsentation von Erschließungsplänen für „Naturnahes Wohnen“ eine Schülergruppe auf? Doch mit allem – Geländemessung, Straßen- und Biotop-Planung, Wohnungsgrößenberechnung, Finanzierung, Modellbau – waren die Zehnklässler vertraut. Dass die anwesenden Architekten die jugendliche „Konkurrenz“ dennoch als störend empfanden gehörte wohl zur Ernstfall - Erfahrung dazu.

Lernen in der Wirklichkeit statt in der Simulation des Klassenzimmers: Dieser durchaus risikofreudigen Grundidee der „Integrierten Gesamtschule der Stadt Flensburg“ (IGS) folgend, haben die Schüler auch schon eine vielbeachtete Fotoausstellung einschließlich Pressearbeit und Führungen organisiert. Oder ein „Flensburg-Spiel“ entwickelt und den Alltag einer Firma durchgespielt – von der erfolgreichen Vermarktung des Produktes über die Umsatzsteuerberechnung bis zur Debatte über Entlassungen.

Mit solch interdisziplinär praktischem Unterricht hat es die IGS weiter als andere Schulen gebracht: Hier sind Projekte nicht die Ausnahme, sondern feste Positionen im Stundenplan. Auch deshalb, weil man dabei den eigenständigen Umgang mit Informationen einübt, der in Zukunft als immer bedeutsamer angesehen wird.

Eine Doppelstunde pro Woche nutzen Lehrer und Schüler für eine selbst gewählte Aufgabe: je nach Bedarf zu recherchieren oder zu lesen, Arbeitstechniken zu über, zu basteln oder zu organisieren. Pro Schuljahr sind drei Wochen vielfältige Annäherung an ein einziges Jahrgangsthema – „Drogenprävention“ etwa oder „Mittelalter“ – gewidmet. Und auch ihren ganz normalen Lehrplanstoff handeln viele Lehrer an Projekten ab: Im Fach Weltkunde zum Beispiel tragen die Schüler beim Punkt „Lebensplanung“ die Argumente für oder gegen die Ehe zusammen – unterwegs auf Ämtern, in

Pfarreien und Anwaltskanzleien, beraten aber auch im Mathematik- und Religionsunterricht.

Als Voraussetzung für dergleichen selbstständiges Arbeiten stehen Methoden zum „Lernen lernen“ im Vordergrund. Schon die Zehnjährigen müssen zum Lesetraining: Unter Zeitdruck sollen sie den Inhalt eines Textes über den Winterschlaf der Tiere erfassen, dabei wichtige Begriffe unterstreichen und den Sachverhalt anhand dieser Stichwörter anschließende den Mitschülern schildern. Aufgefordert, ihre Arbeitsthemen selber zu suchen, lernen die Kinder wenig später, gezielt Forschungsfragen zu herauszuarbeiten und sich nicht im Informationsgewirr zu verzetteln. Sie üben, wie man sich kundig macht – etwa ein Telefongespräch führt. Und indem sie sich in Arbeitsplänen selbst Ziel und Rahmen setzen, lernen sie, ihre Fähigkeiten immer realistischer einzuschätzen und sinnvoller zu planen. Arbeitsergebnisse auf vielfältige Weise zu präsentieren – auch das erproben Projekt-Lerner. Was macht den Vortrag anschaulicher: Folien, Grafiken, Fotos? Eine richtige Video-Satire drehte zum Beispiel die Arbeitsgruppe zum Thema Gentechnik: Sie erfand „Dr. Dr. Freitag“, der sich eine Serienheldin als Geliebte klonen will.

Eine neue Rolle übernehmen die Lehrer: Während jedes Kind seine eigenen Lerninhalte sammelt, werden sie zu Mit-Lernern, Beratern, Moderatoren. Achten müssen sie allerdings darauf, dass ihnen nicht – wie bei der Gentechnik-Gruppe, die Erbgut mit der Spritze injizieren wollte – sachlicher Unsinn unterkommt. Und um die Schüler mit Selbstständigkeit nicht zu überfordern, gibt es in Flensburg auch weiterhin den guten alten Frontalunterricht.

Quelle: GEO Wissen 3/99 „Denken – Lernen - Schule“

Grenzen des Projektunterrichts

Projektarbeit erfordert eine hohe Abstimmung und Kooperation der Lehrer untereinander.

In den Unterricht wird es dabei meist in Form von Projektwochen integriert, in denen der sonstige Lehrbetrieb für kurze Zeit unterbrochen ist.

Der ständige Einsatz von Projekten ist auch nicht für alle Lehrplaninhalte sinnvoll.

Fremdsprachen oder Mathematik z.B. sind nicht allein nur durch Einbringung von Erfahrungen erlernbar. D.h. hier ist die Kombination von Projektphase und systematischer Informationsvermittlung nötig für erfolgreiches Lehren. So müssen *vor* dem Projektunterricht inhaltliche und fachliche Kenntnisse systematisch vermittelt werden. *Während* des Projektunterrichts sind dann gezielte Instruktionsphasen einzugliedern (Texte, die von allen Schüler zu lesen sind und einen Anreiz für Diskussionen bieten). Nach dem projektorientierten Unterricht kann dann

das Erarbeitete in anderen Unterrichtsformen ergänzt, verknüpft und vertieft werden.

Literatur

Csikszentmihalyi, M. (1985). Das Flow-Erlebnis. Stuttgart: Klett.

Csikszentmihalyi, M. (1992). Flow. Die sieben Elemente des Glücks. Psychologie Heute, 19 (1), S. 20-29.

Csikszentmihalyi, M. & Schiefele, U. (1993). Die Qualität des Erlebens und der Prozess des Lernens, Zeitschrift für Pädagogik, 39 (2), S. 207-221.

Gudjons, H. (2001). Handlungsorientiert lehren und lernen. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

Martin, J.-P. (1996). Das Projekt „Lernen durch Lehren“ - eine vorläufige Bilanz. In: Henrici, G. & Zöfgen, E. (Hrsg.). Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLUL). Band 25

Links

Lernen durch Lehren

<http://www.ldl.de/>

Wolfscamp in der Lausitz – ein Beispiel für ein außerunterrichtliches Projekt

http://www.luzica.de/downloads/wolfscamp_2003.pdf