

3.1 Projektunterricht, was ist das? (Z)

„Die Menschen können viel, wenn man sie richtig ausbildet, ihnen die Werkzeuge zur Verfügung stellt, und - nicht zuletzt - wenn man es ihnen zutraut.“¹

1. Der historische Begriff des Projektunterrichtes

Angelika Wolters versucht in ihrem Beitrag zum „Leitfaden Schulpraxis, Pädagogik und Psychologie für den Lehrerberuf“² der Geschichte des Begriffes Projektunterricht selbst auf den Grund zu gehen. „Projektunterricht ist nicht neu“ schreibt sie, und auch keine Erfindung der amerikanischen Pragmatisten zu Anfang des 20. Jahrhunderts; Die Erziehungsphilosophen John Dewey (1859-1952) und William H. Kilpatrick (1881-1965) stellten aber erstmals den bis dahin breit angelegten Begriff der „Projektpädagogik“ als ganzheitlichen Erfahrungsbegriff in einen bildungstheoretischen Begründungszusammenhang.

Ursprünglich wurde der Projektbegriff im 16.Jh. im Sinne von Entwurf, Plan oder Konstruktion verwendet. Bis zum Ende des 18. Jhs. war er auch nur im Ingenieurwesen etabliert. Erst Mitte des 19.Jhs. bekam er pädagogische Bedeutung; „Konsequenterweise entwickelte sich das Projekt im Rahmen der amerikanischen Schulreformbewegung zunächst bevorzugt als Lernform handwerklicher Bildung“³ aus, um dann Öffnung zu erfahren.

Die aus Amerika übernommene Projektidee im Deutschland der Jahrhundertwende war aber nicht wie ihr Vorbild an eine demokratische Gesellschaft gebunden. Einige Beispiele der „Bewegung“:

- Aufspaltung der Fächer im Epochenunterricht der Waldorfschule Rudolf Steiners⁴,
- Schule und Leben in Landerziehungsheimen Hermann Lietz’,
- Der kommunikative Prozesse fördernde Gesamtunterricht Berthold Ottos,
- Die Arbeitsschule Georg Kerschensteiners⁵.

Die genauere Definition des historischen Begriffes der Projektpädagogik offenbart, daß er beides, „Projektunterricht und Fächerübergreifenden Unterricht“ umschließt und „didaktisch zunächst wenig unterschiedene Realisierungen einer gemeinsamen umfassenden Erziehungs- und Bildungstheorie“⁶ war. Erst in den letzten 20 Jahren haben Projekt- und Fächerübergreifender Unterricht wirklich eigenständige Charakteristika entwickelt:

Projektunterricht:	Beide:	Fächerverbindung:
Öffnung der Schule nach außen keine Sachanalyse	Selbständigkeit - und selbsttätigkeitsfördernd; problemorientiert; soziale Kommunikation fördernd, selbstbestimmt; greifbares, gesellschaftsrelevantes Produkt herstellend	Innere Öffnung der Schule Sachanalyse

¹ Kommission Zukunft der Bildung; S. 53

² In: Bovet/ Huwendiek (Hrsg.), Leitfaden Schulpraxis, Pädagogik und Psychologie für den Lehrerberuf, Berlin 1994, S. 157ff.

³ Wolters in Bovet, S. 159.

⁴ Die einzelnen Fächer nicht nebeneinander, sondern nacheinander zum Gegenstand des Unterrichtes machen.

⁵ Hier war die Projektidee im weitesten Sinne rein werkunterrichtliches Projektverständnis, weit entfernt von der amerikanischen Vorstellung einer methodisch-funktionale Auffassung. Z.B. sollte die produktorientierte Arbeit am Starenkasten (...) weniger der Befriedigung von Schülerinteressen (dienen), als dazu die staatsbürgerliche Erziehung großer Volksmassen zu unbedingtem Gehorsam und treuer Pflichterfüllung zu garantieren“. Wolters in Bovet, S. 163f, teilweise nach Kerschensteiner, Die Arbeitsschule zitiert.

⁶ Wolters in Bovet, S. 157.

„Erst im Zuge der schulreformerischen Bemühungen (Stichwort: Gesamtschule/ Alternativschule) Anfang der siebziger Jahre erfährt die Diskussion um Projekt- und auch Fächerübergreifenden Unterricht eine Ausweitung und wird im Zusammenhang mit der Neugestaltung der Sekundarstufe II auch für die Oberstufe des Bildungssystems gefordert.“¹ Projektunterricht sollte ein Beitrag sein zur äußeren Schulreform:

- Die „neuen Lernformen“ sollten breiter getragen werden.
- Die Organisationsform der „Projektwoche“ hielt nahezu flächendeckend Einzug.
- Es entstand eine Erwartungshaltung einer „Bildungsreform von unten“ durch den Projektunterricht.

Letztendlich führte nach Angelika Wolters ein zu hoch gesteckter, auch politischer Anspruch der Emanzipation durch Projektunterricht in die Sackgasse. Ergebnis der siebziger Jahre war ein „zu enger Begriff und ein zu weites Verständnis“, das bis in die achtziger Jahre hinein eine integrative Sichtweise verhinderte.

In den achtziger Jahren stagnierte die äußere Schulreform; es folgte das Bemühen um eine binnenstrukturelle Veränderung. Jetzt standen nicht mehr Curriculum und Lernzielhierarchien im Zentrum der pädagogischen Aufmerksamkeit, sondern Offener Unterricht, Schülerorientierung, praktisches und soziales Lernen und Handlungsorientierung. Letzteres war besonders von Hilbert Meyer seit Beginn des Jahrzehntes intensiv für den praktischen Schulgebrauch behandelt worden. In seinem „Plädoyer für eine Handlungsorientierte Unterrichtsgestaltung“² stellte er 1987 folgende Definition auf: „Handlungsorientierter Unterricht ist ein ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht, in dem die zwischen dem Lehrer und den Schülern vereinbarten Handlungsprodukte die Organisation des Unterrichtsprozesses leiten, so daß Kopf- und Handarbeit der Schüler in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander gebracht werden können.“³

Der Projektunterricht ist als „gleichermaßen offeneres wie in sich strukturiertes Konzept“⁴ im Grunde großangelegter, „großformatiger (...) Musterfall des Handlungsorientierten Unterrichtes (...), der alle aufgezählten Leitideen in sich vereint.“⁵ Dennoch gibt es nach Wolters kritische Stimmen, die der Ansicht sind, daß es keinen didaktischen Gesamtentwurf gibt; die existierenden Versuche seien, so zitiert sie Horst Emer, über die Ansätze Deweys und Kilpatrick's kaum hinausgekommen.

Was aber macht also die Projektpädagogik gerade in schulischen Krisenzeiten so attraktiv?

Beide Unterrichtsformen, Projektunterricht und Fächerübergreifender Unterricht sind nach Ansicht Angelika Wolters und Bastian/Gudjons im Gymnasium bisher nicht ausreichend etabliert. Warum nicht? Haben die Ansätze der siebziger und achtziger Jahre die Erwartungen nicht erfüllt? Oder liegt dieser Umstand in der schon von der Bildungskommission „Zukunft der Schule“ beklagten Unsicherheit und mangelnden Ausbildung? Oder ist es gar grundsätzliche Skepsis und Trägheit in den Schulen?

¹ ebendort, S. 164.

² Meyer, Unterrichtsmethoden II, S. 395ff.

³ ebendort, S. 402.

⁴ Gudjons, Handlungsorientiert lehren und lernen, S.60.

⁵ Wolters in Bovet, S. 165.

Die zentrale Fragestellung lautet: Inwieweit können beide Unterrichtsformen einen Beitrag zur Reform der Schule leisten? Wie sind die Aussichten beider Formen auf die allgemeinbildenden und wissenschaftspropädeutischen Anforderungen?

2. Die pädagogischen Potentiale des Projektunterrichtes¹:

a) Handlungsorientierung:

Sie war das Zentrum der lerntheoretischen Vorstellungen der amerikanischen Projektidee. Darin „(...) charakterisiert sich als Handeln des Menschen; das mit der zentralen Verarbeitungskategorie der Erfahrung eng verknüpft(e). (...) Handeln als Voraussetzung und Ziel des Denkens.“² Handlungsorientierung darf allerdings nicht zum Selbstzweck werden, sondern muß das zielorientierte Denken in Zusammenhängen ermöglichen. Unreflektiertes Handeln ist demnach nicht bildungsträchtig.

b) Schüler- und Fachorientierung:

Der Unterricht John Deweys hatte seinen Ausgangspunkt in gesamtunterrichtlichen Themen und Problemstellungen. Aus dieser Sinnmitte erwachsen dann fachorientierte Lehrgänge und Übungen.

c) Die Offene Schule, oder wie kann ich am Leben selbst lernen?

„Der einzige Weg für das Leben im Staate vorzubereiten, ist sich im sozialen Leben bewegen,³“ stellt John Dewey fest. Orientierung findet sich dabei an der Alltagswirklichkeit des Gemeinwesens. Die Schule öffnet sich auf diesem Wege nach außen. Die aktive Auseinandersetzung mit der natürlichen und sozialen Umwelt führt zur Ausprägung eines selbständigen Individuums und somit auch zur Entwicklung der Gesellschaft.

d) Demokratische Erziehung:

Schulische Bildungsprozesse demokratischer Art sind nur in einer demokratischen Gesellschaft möglich. Lediglich als Unterrichtsinhalt eines Geschichts- oder Politikunterrichtes aber erscheint demokratische Erziehung fruchtlos; nur entsprechende Schulverfahren, oder besser: Demokratie als konkrete schulische Lebensform (mehr als eine Regierungsform!) hat Lernerfolg. Ein Maßstab für Projektunterricht ist deshalb, „inwieweit durch kommunikative und soziale Prozesse der Anspruch von Demokratisierung gefördert wird“⁴.

3. Eine konkrete Merkmalsliste des Projektunterrichtes⁵ (Eine didaktische Charakterisierung)

Kilpatrick 1918: „Ein Projekt ist absichtsvolles/planvolles Handeln von ganzem Herzen, das in einer sozialen Umgebung stattfindet.“⁶

Schritt 1: Auswahl und Inhalte:

a) Orientierung an den Interessen der Beteiligten

¹ Bastian, Projektbuch II, S. 23f, und: Wolters in Bovet, S. 160ff.

² Wolters in Bovet, S. 160.

³ Dewey 1909, zitiert nach Wolters in Bovet, S. 161.

⁴ Wolters in Bovet, S. 162

⁵ Bastian/Gudjons, Projektbuch II, S. 28-38 und ergänzend: Wolters in Bovet, S. 170-188

⁶ Dewey, Kilpatrick, Der Projektplan, S. 162.

Eine für den Erfahrungserwerb geeignete, problemhaltige Gesamtsachlage auszuwählen ist eine erste Grundvoraussetzung sinnvollen Projektunterrichtes. - „(...) Für Dewey (ist) die Anbindung des Projektunterrichtes an Schülerinteressen von zentraler Bedeutung.¹“

Aber welche sind das? Wie kommen die Lehrenden an die konkreten Interessen heran? Welche entwicklungsbedingten oder altersbedingten Interessen gibt es zum hinterfragten Problem?

Sicherlich wird es niemals einen abrufbaren Kriterienkatalog zur Interessenlage von SchülerInnen geben. So sehr die psychologischen Prozesse der Kindheits- und Jugendentwicklung auch systematisierbar und somit auch vorhersehbar sind, so sehr wandelt sich unsere Gesellschaft von (Jugend-)Generation zu (Jugend-)Generation mit immer neuen Ausprägungen dieser Pro-zeesse. Gefordert ist eine dynamische Verständigung von Suchen, Fragen, und Nachdenken über Lehrer- und Schülerinteressen. Hilfestellung gibt dabei die Fragestellung: Wie ermögliche ich als LehrendeR Identifikation mit einem vorgeschlagenen Thema. Methodenvorschläge zur Un-terrichtspraxis: Ideensammlung, Brainstorming, Weiterentwicklung der Ideen bis zur genauen Festlegung.

b) Situationsbezug

Nicht jeder Inhalt ist diesbezüglich geeignet. Es gibt für die Auswahl keine Inhaltsneutralität. Ein möglicher Aspekt für Projekte im Fachunterricht muß die Rückführung der Fachthematik in aktuelle(!) Lebenszusammenhänge sein. Konkrete Lebenszusammenhänge dienen als Korrektiv.

Außerhalb des Fachunterrichtes - in Projektwochen - zeigt die Unterrichtspraxis nach Wolters fatalerweise zumeist ein uneingeschränktes Themenmonopol auf Seiten der Lehrenden. Dies schließe eine verbindliche Formulierung in den meisten Fällen schon ein.

c) Gesellschaftliche Praxisrelevanz

Dieser Aspekt beinhaltet die schärfste Abgrenzung gegenüber dem Unterrichtslehrgang² und gegenüber dem Fächerübergreifenden Unterricht. Beispiele: Die Kooperation einer Schule mit einer Behinderteneinrichtung; oder ein von den SchülerInnen eingerichtetes „Asylcafé“. Die zentralen Fragen lauten: Wie kann man eine praxisnahe Perspektive für den Unterricht entwickeln? Für welchen Adressatenkreis könnte ein Projektergebnis nützlich und brauchbar in unterschiedlichster Ausrichtung sein? Welche Öffentlichkeit steht dem Projekt zur Verfügung?

Schritt 2: Planung und Organisation:

a) Zielgerichtete Planung

Gefordert ist die Aufgabe des Planungsmonopols der LehrerIn unter Beibehaltung der Letztver-antwortung. Die Lehrenden haben „sogar die Pflicht einer viel intelligenteren, konsequenteren und schwierigeren Planungsarbeit (...).³“ Bastian und Gudjons stellen fest: „Gemeinsames Planen hat zutiefst mit Demokratie zu tun, ist eine wichtige Vorbereitung auf eine demokra-tische und zu demokratisierende Gesellschaft, es ist gleichsam das Herzstück des Projektgedan-kens.⁴“

¹ Wolters in Bovet, S. 171.

² Im Sinne von mehr oder weniger straff organisiertem konventionellem Unterricht, der im wesentlichen systematisches Wissen in traditionellen Fächeraufteilungen und Klassenverband vermittelt.

³ Dewey, Erfahrung und Erziehung 1938, S. 87, zitiert nach Wolters in Bovet, S. 177.

⁴ Bastian, Projektbuch II, S. 33.

- Grundtendenz ist die Verlagerung des Planungsmonopols und der planungsbestimmenden Entscheidungen von den Lehrenden auf die SchülerInnen.
- Die zu bestimmenden Lernziele sollen Handlungsdimensionen enthalten und somit Ziele der Lernenden werden.

b) Selbstorganisation und Selbstverantwortung

Gerade Methoden- und Sozialkompetenzen der SchülerInnen stärken die Effektivität und somit den Erfolg des Projektunterrichtes. Das macht 1. Eine detaillierte und kompetente Einführung unbedingt notwendig und geht 2. Von Mindestvoraussetzungen bestimmter Arbeitstechniken (Gruppenarbeit, Dokumentieren von Erfahrungen, Exzerpieren, Verarbeiten von Quellen, Referieren usw.¹) aus. Für Lehrende und SchülerInnen bedeuten Selbstorganisation und Selbstverantwortung ein hohes Maß an Rollenflexibilität und Vielfalt (Erweitertes Rollen-verständnis) Auch für den bereits breit praktizierten Projektunterricht außerhalb des Fachunterrichtes, im Rahmen der Projektwochen gilt nach Ansicht Wolters: Der hohe und umfassende Anspruch von Projektpädagogik, „handelnd und wenn möglich verbessernd , in gesellschaft-liche Prozesse einzugreifen, (...) hilft, dem bereits beklagten Verständnis von Projektunterricht als purer Freizeitunternehmung vorzubeugen.“²

Schritt 3: Methoden und Lernformen:

a) Einbeziehen vieler Sinne

Projektunterricht ist ganzheitlich verstandener Unterricht. Er soll alle Dimensionen des Menschen umfassen und diese nicht unter psychologischen Einzelbetrachtungen atomisieren. Die „integralen Kräfte der Person (sollen dabei) in ein Zusammenspiel“ gebracht werden³. Im Projektunterricht sichern unmittelbare Erfahrungen gegensätzliche Aspekte als sich notwendigerweise ergänzend - im Gegensatz zur Sinnerfahrung der SchülerInnen im Schulalltag. „Projektunterricht erinnert immer wieder daran, daß Erkennen durch Handeln in einer entsinnlichten, handlungsarmen Welt geradezu als schulische „Kontraindikation“ gegen die Ver-kopfung zu verabreichen ist.“⁴

Diese Anforderungen werden auch an den handlungsorientierten Regelunterricht gestellt. Die konkreten didaktischen Fragen lauten: Wie sind die unterschiedlichen Sinneskanäle verwendbar, wie ansprechbar und wie verzahnt?

b) Interdisziplinarität

„Zu fragen wäre (...) ob das für ein Projekt anvisierte Problem überhaupt einem oder mehreren Fachdisziplinen zuzuordnen ist und dessen Erkenntnisse und Methoden zu einer Bearbeitung beitragen können. (...) Ist diese Frage positiv zu beantworten, so sollte diese Mischform der Klarheit willen auch als fächerübergreifender Projektunterricht ausgewiesen werden.“⁵

Schritt 4: Ergebnis und Bewertung:

Produktorientierung

¹ ebendort, S. 33.

² Wolters in Bovet, S. 175.

³ ebendort, S. 180.

⁴ ebendort, S. 181

⁵ ebendort, S. 183.

Im erarbeiteten Ergebnis, dem meist an - und erfaßbaren Produkt eines Projektes, „findet die Handlungsorientierung des Projektunterrichtes ihren letzten Ausdruck.“¹

Zur angemessenen Bewertung kann man, wie auch von Karlheinz Goetsch² beschrieben, bisher nur von wenigen Grundlagen ausgehen: Sicher ist lediglich, daß auch hier der Prozeß selbst herausragende Bedeutung besitzt. Wichtiger ist die Selbstkontrolle: Kritische Reflexion zu Ge-lingen oder Fehlen, Anspruch u. Wirklichkeit, Stand der Produktkompetenz der angepeilter Problemlösungen sind dringend notwendig.

¹ ebendort, S. 186.

² Goetsch in: Bastian, Projektbuch II, S. 257.