

1	Einleitung	2
2	Theoretische Grundlagen	3
2.1	BEGRIFFSKLÄRUNG	3
2.2	THEORETISCHE BEGRÜNDUNG DER FREIARBEIT	4
2.3	GRUNDLAGEN UND PRAXIS DER FREIARBEIT	5
2.3.1	Organisation und Rahmenbedingungen	6
2.3.2	Veränderung der Lehrerrolle	6
2.3.3	Veränderung der Schülerrolle	7
2.3.4	Material	8
2.3.5	Ablauf	8
2.3.6	Kontrolle und Bewertung der Freiarbeit	9
2.4	PROBLEME DER FREIARBEIT	10
2.5	STELLUNGNAHME ZUM THEORIETEIL UND ARBEITSHYPOTHESEN	11
3	Planung der Unterrichtsreihe	13
3.1	BEZUG ZUM RAHMENPLAN	13
3.2	UNTERRICHTSVORAUSSETZUNGEN	14
3.2.1	Allgemeine Voraussetzungen	14
3.2.2	Situative Voraussetzungen	15
3.2.3	Spezielle Voraussetzung	15
3.3	SACHANALYSE	16
3.4	DIDAKTISCHE REDUKTION	19
3.5	DIDAKTISCH-METHODISCHE ENTSCHEIDUNGEN	19
3.6	INTENDIERTE LERNZIELE	22
3.7	GESAMTÜBERSICHT DER UNTERRICHTSREIHE	23
4	Durchführung und Analyse einzelner Unterrichtsphasen	24
4.1	SCHWERPUNKTSTUNDE 1	24
4.1.1	Lernziele	24
4.1.2	Didaktisch-methodische Entscheidungen	24
4.1.3	Verlaufsplanung	25
4.1.4	Durchführung und Analyse	26
4.2	SCHWERPUNKTSTUNDE 5	28
4.2.1	Lernziele	28
4.2.2	Didaktisch-methodische Entscheidungen	28
4.2.3	Verlaufsplanung	29
4.2.4	Durchführung und Analyse	29
4.3	SCHWERPUNKTSTUNDE 7/8	32
4.3.1	Lernziele	32
4.3.2	Didaktisch-methodische Entscheidungen	32
4.3.3	Verlaufsplanung	33
4.3.4	Durchführung und Analyse	33
4.4	ÜBERPRÜFUNG DER LERNZIELE	35
4.4.1	Auswertung der Mind Maps	35
4.4.2	Auswertung der Lernerfolgskontrolle	36
5	Gesamtreflexion	37
6	Zusammenfassung und Ausblick	42
7	Literaturverzeichnis	43
8	Medienverzeichnis	45
9	Anhang	46

1 Einleitung

“...Müssen wir heute wieder machen was wir wollen, oder dürfen wir tun was wir sollen?...”¹. Auf diesen Satz lässt sich meine Motivation für die Themenwahl “Freiarbeit” reduzieren. Wer es schafft diese Examensarbeit vollständig zu lesen (oder wer heimlich in der Zusammenfassung nachschaut), wird am Ende eine Antwort darauf finden, ob es sich bei dieser Schüleraussage tatsächlich um einen lustigen Cartoon handelt oder um Realität.

Während die Freiarbeit in der Grundschule inzwischen ein fest verankertes Unterrichtsprinzip ist, wird sie in den Sekundarstufen I und II kaum angewendet. Dabei könnte man anhand der zahlreichen Publikationen über die neu entdeckte Unterrichtsart den Eindruck gewinnen, dass die Freiarbeit in Mode gekommen ist. Der offene Unterricht erlebt eine Renaissance und die Freiarbeit wird zur Sternstunde der Pädagogik. Ein Mittel ist gefunden worden, den müden Unterricht ein wenig aufzupeppen. Die Schlüsselqualifikationen, Handlungs- und Sozialkompetenzen der Schülerinnen und Schüler² können endlich entdeckt und gefördert werden. Nach Sichtung der Literatur kann man sich ein Lehrerleben ohne Freiarbeit kaum vorstellen. Was hindert mich daran damit anzufangen? Meine Lerngruppe im Fach Erdkunde bietet sich in der Konstellation des Teilungsunterrichtes für die Erprobung dieses neuen/alten Unterrichtskonzepts an.

Mit dem Thema der Arbeit betrete ich insofern Neuland, da es kein fachspezifisches Konzept zur Freiarbeit im Geographieunterricht gibt. Geeignete Freiarbeitsmaterialien zum Thema Japan in der Sekundarstufe I sind im Handel nicht zu erwerben. Ich begreife dies als Chance und Aufgabe zugleich, entsprechendes Arbeitsmaterial zu entwerfen und zu erproben.

Ziel dieser Examensarbeit soll es sein, dem Leser einen Weg durch den pädagogischen Dschungel der Freiarbeit zu weisen. Freiarbeit als didaktisch-methodisches Prinzip am Beispiel der Unterrichtsreihe “Japan - Wirtschaftsmacht im Wandel” in der 8d der Albert-Einstein-Oberschule praktisch zu planen, durchzuführen, zu reflektieren und zu analysieren. Am Ende meiner Examensarbeit sollte dem Leser die Grundlage, Ziel und Praxis der Freiarbeit transparent geworden sein. Vielleicht schafft sie es weiterhin Mut zu machen, an der Sternstunde der Freiarbeit in der Sekundarstufe I mitzuwirken?

¹ Auszug aus dem Cartoon von Springstube. In: Nebel 1997, S. 4.

² Sollten nicht beide genannt werden, so steht im folgenden die männliche Form stellvertretend für beide Geschlechter.

2 Theoretische Grundlagen

Die historischen Wurzeln der Freiarbeit liegen in der Reformpädagogik Ende des 19., Anfang des 20. Jahrhunderts. J. J. Rousseaus Erziehungsphilosophie bildet die Grundlage für die entsprechenden reformpädagogischen Ansätze. Die Kerngedanken der Reformpädagogik beziehen sich auf die Stärkung des Kindes, die Erziehung vom Kinde aus, das Lernen mit Kopf, Herz und Hand und die Schule als Lebensraum. Die Freie Arbeit selbst lässt sich auf Peter Petersen, Maria Montessori und Celestin Freinet zurückführen (vgl. Gervé 1998, S. 34 ff.).

2.1 Begriffsklärung

Der Begriff Freiarbeit setzt sich aus den Bestandteilen Freiheit und Arbeit zusammen. *Freiheit* bedeutet nicht Ziellosigkeit oder Beliebigkeit, sondern *Wahlfreiheit* in einer vorbereiteten Lernumgebung (vgl. Mayer 1992, S. 19). Die Wahlfreiheit kann unterschiedliche Dimensionen umfassen. Die freie Wahl des Lerninhaltes (wenn fächerübergreifend), des Lerntempos, der Arbeitsmittel, der Sozialform, des Arbeitsplatzes (Sozialform), der Präsentation, der Entscheidung über Annahme von Unterstützung (vgl. Zimmermann 1994, S. 80).

Arbeit bedeutet im Sinne Freinets, wenn die Tätigkeit – ob physisch oder geistig – den natürlichen Bedürfnissen des Individuums entspricht. Er ergänzt hiermit den Arbeitsbegriff mit der arbeitsschulpädagogischen Richtung Kerschensteiners und Gaudigs (a. a. O.).

Bei den meisten Autoren werden die Begriffe “Freie Arbeit” und “Freiarbeit” synonym benutzt. In der pädagogischen Literatur hält sich die jeweilige Begriffswahl³ in etwa die Waage. Freiarbeit ist wissenschaftlich nicht abschließend definiert und wird vielschichtig verwendet (vgl. Nebel 1997, S. 4). Gervé (1998, S. 23) definiert die Freie Arbeit als ein Baustein zur Öffnung des Unterrichts:

“...Kinder wählen innerhalb einer bestimmten Unterrichtszeit aus [...] einem gut eingeführten Angebot an Lern- und Übungsaufgaben in Form unterschiedlichster Materialien und Aufgabenstellungen [...]. Dabei haben sie neben der inhaltlichen Auswahlmöglichkeit auch weitgehende Freiheit in der Wahl des Arbeitsplatzes und der Sozialform...”

Zimmermann (1994, S. 80) bezieht die Freiarbeit im Gegensatz zur allgemeinen Freien Arbeit auf die Aktivität selber und grenzt sie weiter ein:

“...Mit dem Terminus Freiarbeit wollen wir den stundenplantechnischen Ausdruck für diese (Lern-)Aktivität bezeichnen. Des weiteren ist

³ Vgl. die Auswahl der Artikel im angeführten Literaturverzeichnis.

die fachgebundene Freiarbeit von der fächerübergreifenden Freiarbeit zu unterscheiden...”

Nach einem ähnlichen Prinzip ist der Wochenplan organisiert. Hier bekommen die Kinder einen Arbeitsplan für die ganze Woche. Dieser Plan kann für die ganze Klasse oder individuell für jedes Kind angefertigt sein und unterschiedliche Fächer beinhalten (vgl. Gervé 1998, S. 23). In der Wochenplanarbeit spielen Freiarbeitsphasen eine große Rolle (vgl. Vaupel 1995, S. 22).

Bei einigen Autoren werden Freiarbeit und Wochenplan auch inhaltlich miteinander verknüpft (vgl. Klaffke 1993, Vaupel 1993, Morawietz 1997).

2.2 Theoretische Begründung der Freiarbeit

Nach Nebel (1997, S. 5) ist die wachsende Beachtung und Wertschätzung der Freiarbeit auch in den Sekundarstufen I und II nur im Zusammenhang mit der gesamtgesellschaftlichen Situation zu verstehen. In der sich verändernden Arbeitswelt werden Schlüsselqualifikationen wie Selbstständigkeit, Methodenkompetenz, Verantwortungsbewusstsein und Teamfähigkeit zu überlebenswichtigen Faktoren. Gudjons (1987, S. 9) führt Begründungszusammenhänge an, die Freiarbeit aus psychologischer Sicht legitimieren:

Kognitionspsychologische Aspekte: Effektiv lernen bedeutet auch möglichst effektiv behalten. Amerikanische Studien haben ergeben, dass wir nur 20% über das Hören und 30% über das Sehen behalten. Im Gegensatz dazu können wir 70% von dem, was wir selber sagen, und 90% von dem, was wir selber tun, behalten (vgl. Witzenbacher 1985, S. 17). Für die Freiarbeit leiten sich in verschiedenen Variationen (für unterschiedliche Sinne/Lernkanäle) aufbereitete Inhalte ab: exemplarische Zugangsweisen und Erarbeitungsmethoden, Möglichkeiten von Querverbindungen – fächerübergreifenden Sinnzusammenhängen, medialen Hilfen (Bild, Ton,...), motivierenden Elemente und handlungsbetontes Arbeiten (vgl. Gervé 1998, S. 84).

Sozialisationstheoretische Aspekte: In der Gegenwart werden die Erfahrungs- und Tätigkeitsverluste von Kindern und Jugendlichen kritisiert. Der Verlust von sogenannten Primärerfahrungen ergibt sich aus den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen, die viele Eigenerfahrungen oft nur noch in symbolisch transportierter Form zulassen (vgl. v. Hentig 1993, S. 27 ff.). Kinder können immer weniger ursprünglich erleben, anfassen und ausprobieren. Die Dominanz der Medien (bestehend aus Konsumorientierung, Gewaltdarstellungen, Sensations-

lust) und die veränderte Rolle der Familie (40% Einzelkinder, 33% Alleinerziehende) reduzieren zusätzlich Sozialerfahrungen und Kommunikation. Will die Schule dieser Entwicklung nicht hilflos gegenüberstehen, muss sie ein korrigierendes, ergänzendes Gegengewicht setzen. Die Aneignung von materieller und symbolischer Kultur muss stärker ausgerichtet werden:

- ↳ Statt Sekundärerfahrungen Primärerfahrungen mit allen Sinnen.
- ↳ Statt Konsumorientierung Eigentätigkeit und selbstverantwortliches Handeln (vgl. Nebel 1997, S. 5).

Lernpsychologische Aspekte: Nach Edelman (1994, S. 57) wird der Lernbegriff in der Lernpsychologie nicht nur auf den Erwerb von reproduzierbarem Wissen beschränkt. Man spricht eher vom Lernen von Angst und Sicherheit, vom Erwerb von Vorlieben und Abneigungen, der Ausbildung von Gewohnheiten, der Befähigung zu planvollem Handeln und problemlösendem Denken. Gemeinsames Merkmal aller dieser Lernprozesse ist die Erfahrungsbildung, die durch die Freiarbeit möglich gemacht werden kann.

Schulpädagogische Aspekte: Nach Gudjons (1987, S. 9) steckt die Schule in einer Krise. Ökologische Katastrophen oder Arbeitslosigkeit sind Probleme, für die es zur Zeit keine überzeugenden Lösungen gibt. Eine Institution soll Menschen auf die Zukunft vorbereiten, die selber unsicher geworden ist. Um fehlende zukunftsrelevante Handlungsperspektiven und den Sinn von Schule zu legitimieren, muss sie für den Heranwachsenden mit der Erfahrung der Gegenwart gefüllt werden.

Wenn das Gymnasium gleichzeitig auf wissenschaftspropädeutisches Handeln vorbereiten soll, kann dieses Ziel durch das Erlernen von mehr Entscheidungskompetenz, mehr Selbstständigkeit und mehr Reflexion von Aneignungsverfahren durch Freiarbeit besser erreicht werden als im herkömmlichen Unterricht (vgl. Risse 1991, S. 173).

2.3 Grundlagen und Praxis der Freiarbeit

Freiarbeit als Prinzip kann sehr unterschiedliche Formen haben. Jede Schule muss ihren eigenen Weg finden, gewachsene Strukturen und Traditionen nicht zu ignorieren und der Lehrerschaft genügend Raum zur Diskussion und Weiterbildung zu lassen. Die Einführung von Freiarbeit ist nicht vorrangig ein organisatorisches Problem, sondern muss vielmehr in den Köpfen des Kollegiums stattfinden. Sie bietet aber auch die Möglichkeit, tradierte Strukturen neu zu überdenken und die sich ständig verändernde pädagogische Aufgabe ernst zu nehmen (vgl. Risse 1991, S. 126).

2.3.1 Organisation und Rahmenbedingungen

Die Organisationsform der Freiarbeit stellt eine hohe Anforderung an Lehrer und Schüler gleichermaßen. Einerseits wird vom Lehrer die Fähigkeit gefordert, das Aufgabenangebot in qualitativer und quantitativer Hinsicht auf das Bedingungsfeld abzustimmen. Andererseits wird bei den Schülern ein hohes Maß an Selbsteinschätzungsvermögen und Selbstständigkeit vorausgesetzt (vgl. Risse 1991, S. 125). Folgende Rahmenbedingungen erleichtern die erfolgreiche Einführung von Freiarbeit (vgl. Soest 1991, S. 60):

Studentafel: Für die fächerübergreifende Freiarbeit bietet es sich an, die Freiarbeitsstunden parallel zu legen, so dass mehrere Lehrer als Ansprechpartner für fachliche Hilfe zur Verfügung stehen. Im Laufe eines festgelegten Zeitraumes muss dann ein Pflichtpensum (Fundamentum) von den Kindern während der Freiarbeitsphase erledigt werden (vgl. Klaffke 1993, S. 26, Vaupel 1993, S. 21 und Bönsch 1993, S. 40 ff.).

Klassenraumgestaltung: Eine gute Arbeitsatmosphäre ist notwendig. Die üblicherweise auf eine zentrierte Unterrichtsform ausgerichtete Sitzordnung ist ungeeignet für Freiarbeit. In der Unterrichtspraxis lässt sich eine Veränderung kaum durchführen, wenn Freiarbeit nur zweistündig in der Woche durchgeführt wird. Raumgestaltung mit zusätzlichen Tischen, Regalen und alten Sesseln, die zu einem angenehmen Lernumfeld führt, bleibt für das Gymnasium wohl eher ein Wunschtraum (vgl. Gervé 1998, S. 104 ff.).

Freiarbeitsregeln: Die Gewährleistung eines entsprechenden Arbeitsklimas erfordert gemeinsam aufgestellte Regeln (vgl. Morawietz 1995, S. 81 ff. und Batsching/Uttendorfer 1994, S. 120) z. B.:

- ↪ Es muss geflüstert werden (auch der Lehrer)!
- ↪ Jede begonnene Arbeit muss beendet werden!
- ↪ Alles, was benutzt wurde, muss an den ursprünglichen Platz zurück!
- ↪ Wenn du etwas nicht weißt, versuche es selbst herauszufinden (Lexikon, Mitschüler fragen ...)
- ↪ Versuche mit anderen zusammenzuarbeiten! Hilf den anderen!

2.3.2 Veränderung der Lehrerrolle

Nach Morawietz (1997, S. 255) werden die meisten Lehrer im Studium nur für den lehrgangsorientierten Unterricht ausgebildet und haben Probleme mit der Rollenfindung bei der Freiarbeit. Die ständige wissenschaftsorientierte Fehlerlosigkeit und Perfektion begünstigt Me-

chanismen der Verleugnung und des Zudeckens von Schwächen und Schwierigkeiten. Selbstdistanz, kritische Auseinandersetzung mit eigenen Unzulänglichkeiten und deren Akzeptanz treten in den Hintergrund. Mit der Freiarbeit rückt der erzieherische Aspekt der Lehrerrolle in Form von Anleitung und Begleitung von Gruppenprozessen in den Vordergrund. Dies erfordert in höchstem Maße eine Sensibilisierung der Fremd- und Selbstwahrnehmung, größere Kontaktbereitschaft und das Zulassen von Emotionalität und subjektiven Vorgängen im Unterricht. Lehrer müssen sich zurücknehmen und loslassen können, damit die Schüler selber Erfahrungen und Entdeckungen machen können (vgl. Soest 1993, S. 50 ff.).

In der Anfangszeit sind die meisten Lehrer zu aktiv, drängen zu viel Hilfe und Beratung auf, verraten bei Fehlern die Lösungen und stören insgesamt einige Schüler bei der Arbeit. Andere Lehrer sind zu passiv und verwechseln Freiarbeit mit dem Laissez-faire-Stil. In einem häufig mühevollen Lernprozess müssen Lehrer (gemeinsam mit den Schülern) ihre neue Rolle lernen (vgl. Morawietz 1997, S. 256). Hieraus ergeben sich neue Chancen für den Lehrer:

- ↪ Man kann die Schüler in verschiedenen Situationen beobachten (Organisation und Durchführung der Arbeit, Sozialverhalten).
- ↪ Individuelle Förderung der Schüler wird besser möglich.
- ↪ Die Lehrer erleben die Schüler in neuer Leistungsbereitschaft und mit neuen Fähigkeiten.
- ↪ Die eigene Rolle wird ständig überprüft und verändert.

2.3.3 Veränderung der Schülerrolle

In den folgenden Schüleräußerungen kann man Verunsicherung spüren, die durch den Wechsel von gewohnten Unterrichtsverfahren auf solche mit Schülerbeteiligung entstehen können (vgl. Soest 1993, S. 51 ff.):

“...Können Sie mir endlich sagen, was ich machen soll? Und welche Note bekomme ich dafür? Ich habe mich sonst sicherer gefühlt!...”

Die Verantwortung für Anspruch und Ergebnis liegt im lehrergesteuerten Klassenunterricht beim Lehrer. In der typischen Schülerrolle kann man still wegtauchen oder das Aussteigen mit Unterrichtsstörung dokumentieren. Freiarbeit hingegen setzt die Schüler in die Verantwortung, ermöglicht Erfahrungen im Umgang mit sich selbst und der Aufgabe, Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit anderen. Erfolgreiche Freiarbeit verlangt viel von den Schülern und will in Schritten gelernt sein (vgl. Soest 1993, S. 38 ff.).

2.3.4 Material

Lern- und Arbeitsstrategien sind nach Erkenntnissen Vesters (1997, S. 64) individuell verschieden. Kein Lehrender kann der Vielfalt der individuellen Lerntypen durch Differenzierungskonzepte voll entsprechen. Hier kann das entsprechende Materialangebot (das Zentrum der Freiarbeit) greifen. Jedes Kind wählt das Material aus, das seinen momentanen Lernbedürfnissen entspricht. Das Arbeitsmaterial darf hierbei nicht einfach Beschäftigungsmaterial sein, sondern vielmehr zu einer aktiven Auseinandersetzung mit dem Sachverhalt bzw. Einprägen des Erarbeiteten anregen (vgl. Potthoff 1990, S. 57). Spiele und Rätsel können dabei die Arbeitsmaterialien im Erdkundeunterricht als Wiederholungsübungen ergänzen (vgl. Haubrich 1997, S. 298).

Freiarbeitsmaterialien weisen oft gravierende Mängel auf. Um eine adäquate didaktische Verortung vornehmen zu können, bietet sich folgende "Checkliste" an:

- ☞ Sollte der Lerngegenstand des Materials besser im Klassenverband behandelt werden?
- ☞ Ist das Material motivierend, anschaulich und verständlich?
- ☞ Wissen die Schüler, was sie sollen und worin der Sinn besteht?
- ☞ Decken die Materialien verschiedene kognitive Stufen ab?
- ☞ Lässt das Material echte, auf die didaktische Fragestellung bezogene Eigenaktivität der Schüler zu?
- ☞ Bietet das Material differenzierte Zugänge für unterschiedliche Lerntypen?
- ☞ Enthält das Material Lösungshilfen und Lösungsmöglichkeiten?

Neben der Qualitätsprüfung darf der Zusammenhang zur Rolle des Lehrers nicht unterschätzt werden. Selbst entsprechende Lerngegenstände können nur dann erfolgreich wirken, wenn die Lehrerin das offene Lernszenario mit dem Material positiv unterstützt (vgl. Fix 1997, S. 13 ff. und Preiss 1995, S. 348).

2.3.5 Ablauf

Da Freiarbeit nicht mit Beliebigkeit zu verwechseln ist, sollte sie nicht unstrukturiert, sondern in Phasen ablaufen (vgl. Mayer 1992, S. 19):

1. Initiationsphase (Einführung, Planung) im Kreis (Plenum),
2. Explorationsphase (Material-/Informationsbeschaffung),
3. Produktionsphase (Arbeitsphase, Herstellungsphase),
4. Diskussions-/Kontrollphase (im Gesprächskreis) und
5. Integrationsphase (Dokumentation, Archivierung, Ausstellung).

Während der Initiationsphase (1.) bekommen die Schüler entsprechende Arbeitsaufträge. Zur Dokumentation der Freiarbeit in der Sekundarstufe I/II schlägt Mayer (a. a. O.) als Muster ein Studienbuch vor:

Abbildung 1: Studienbuch

Studienbuch: Freie Arbeit		für Klasse:	
Zeit von ____ bis ____	Fach Thema der Arbeit	Bemerkung, Beobachtung Gutachten des Fachlehrers	Testat
Gesehen:		Unterschrift des Klassenlehrers	
Zur Kenntnis genommen:		Unterschrift Erziehungsberechtigter	

Die Material- und Informationsbeschaffung in der Explorationsphase könnte von den Schülern ausgehen, wird aber aus pragmatischen Gründen meist vom Lehrer initiiert werden müssen. Neben der eigentlichen Freiarbeitsphase, der Produktion (3.), nimmt die Diskussionsphase eine wichtige Stellung ein. Hier besteht unter anderem Raum und Zeit, die jeweilige Freiarbeit zu reflektieren. Schüler geben sich und dem Lehrer Feedback und können somit Einfluss auf den weiteren Unterrichtsverlauf nehmen (vgl. Kallenbach 1993, S. 32)!

2.3.6 Kontrolle und Bewertung der Freiarbeit

Nach Morawietz (1997, S. 258) ist der Umfang der Lehrer-Kontrolle in offenen Unterrichtsformen sehr umstritten. Die Diskussionen reichen von der Würdigung der Schülerergebnisse, dem Verlorengang des Überblicks bis zu Fragen der Zensurierung. Viele Ergebnisse der Freiarbeit verschwinden zu schnell in den Arbeitsmappen und Ordnern der Schüler, so dass wechselseitiges Lernen erschwert oder verhindert wird. Nach lernpsychologischen Erkenntnissen ist dieses umso erfolgreicher, je schneller und exakter ein Feedback über Lernresultate erfolgt. Optimal zur Förderung des Lernprozesses ist die Selbstkontrolle der Schüler, denn langfristig sollten sie vom Lob des Lehrers unabhängig werden. Fremdkontrolle durch Mitschüler oder Lehrer wird bei schwächeren Schülern zur Überprüfung der Vollständigkeit hinzugenommen.

Eine Reihe von Autoren lehnt die Benotung von Freiarbeit ab, da sich die ihr zugrunde liegende Individualität einer Bewertung durch Notenstufen entzieht. Individuelle Lernfortschritte werden stattdessen diffe-

renziert kommentiert (vgl. Risse 1991, Batsching/Uttendorfer 1994, Rummel⁴, Hegele 1988).

Auch Dobler (1999, S. 6) stellt richtig fest, dass sich die Schule in einem entscheidenden Punkt vom Leben unterscheidet: Zweimal im Jahr gibt es Zeugnisse. Nach wie vor ist die Leistungsbeurteilung und -bewertung meist lehrerzentriert und findet in Erdkunde in Form von kognitiven Prüfungen und schriftlichen Lernerfolgskontrollen statt. Bei dieser Form der Leistungsbeurteilung und -bewertung werden aber all jene Unterrichtsphasen ausgespart, die dem sozialen Lernen, der Persönlichkeitsbildung, der Förderung der Selbstsicherheit und der kommunikativen Kompetenz dienen, die letztlich die schon erwähnten Schlüsselqualifikationen² ausmachen. Das Feedback könnte im Gegensatz zur Zensierung im klassischen Sinne eine Beobachtungsschilderung (nach M. Rummel¹) darstellen:

Abbildung 2: Beobachtungsbogen

Name:	Ausprägungsgrad	
Datum:	Lehrer:	schwach stark
Ausdauer, Fleiß		
Rücksichtnahme, Toleranz		
Kreativität, Interessen wecken		
Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit		
Organisieren von Gruppenarbeit		
Gemeinschaftsdenken		
Hilfsbereitschaft, Teamfähigkeit		

Der Beobachtungsbogen dient dazu, die Schüler in der Freiarbeit hinsichtlich ihrer Sozialkompetenz zu beobachten. Er sollte mit Schülern und Eltern *vor* der Erstellung besprochen werden. Man kann mit seiner Hilfe den Schülern deutlich vor Augen führen, wo sie sich gebessert haben oder auf welchem Gebiet noch Defizite sind.

2.4 Probleme der Freiarbeit

Die Freiarbeit als "Sternstunde" der Pädagogik scheint sich nach den Erfahrungen von Tiemann (1993, S. 42) eher als "Sternschnuppe" zu entpuppen:

"...Während woanders das Lernen Freier Arbeit funktioniert, haben wir selbst, so scheint es, das falsche Material und die falschen Kinder. Die beugen sich nämlich immer noch lustlos über die neue Selbstlernkar-

⁴ Vgl. <http://www.uni-karlsruhe.de/~za313/OSA/Frei1.htm>.

⁵ Vgl. Nebel 1997, S. 5 in Kapitel 2.2.

tei, die wir uns beim letzten Freiarbeitsseminar kopiert, während den Osterferien zurechtgeschnippelt und geklebt haben...”

Mayer (1992, S. 19) räumt ein, dass diese Form eines aktualisierten und differenzierten Individualunterrichts eine anstrengende Arbeit für Lehrer darstellt. Obwohl der Markt eine Fülle von Materialien bietet, gibt es für die Freiarbeit in Erdkunde in der Sekundarstufe I/II wenig Brauchbares. Die nicht zu verachtende Schwierigkeit besteht nun für den Freiarbeitslehrer in der Bearbeitung der Gegenstände, so dass ästhetisch ansprechendes, sinnliche Erfahrung ermöglichendes und selbstkontrollierbares Arbeitsmaterial herauskommt. Werden die Arbeitsmaterialien vom Schüler nicht entsprechend gewürdigt, kann “Frust” bei den Lehrern entstehen.

Riegel (1993, S. 17) berichtet von Schwierigkeiten mit der Freiarbeit in der achten Klasse am Gymnasium. Statt zu arbeiten erzählten sich die Schüler plötzlich Liebesgeschichten, da sie beim Eintritt in die Pubertät von ihren eigenen Problemen überschwemmt werden. Die Frage stellt sich, ob die Freiarbeit für diese Klassenstufe nicht mehr altersgemäß ist. Die Schüler interessieren sich im Gegensatz zu den Klassen fünf bis sieben nicht mehr für bunte Karteien und Arbeitsblätter. Lineiner-Wildau und Menges (1986, S. 231) haben ähnliche Erfahrungen in den Klassen neun und zehn gemacht.

Morawietz (1997, S. 254 ff.) analysiert im Gegensatz zu den sonst eher positiven Berichten einer erfolgreichen Unterrichtspraxis detailliert mögliche Fehlerquellen und bietet zudem noch Lösungsansätze. Stärker noch als beim “herkömmlichen” Unterricht müssen die Lehrer nach Kooperation und Offenheit streben, Konzepte austauschen und auch Fehler zulassen können. Zusammen mit den Schülern sollte die Freiarbeit in kleinen Schritten eingeführt, praktiziert und reflektiert werden. Nicht für alle Probleme der Freiarbeit gibt es vollständige Lösungen, doch lässt sich fast immer eine Teillösung finden, damit das ursprüngliche Engagement (wie einleitend zitiert) nicht vergeht und die Lehrer wieder zum Regelschulbetrieb zurückkehren.

2.5 Stellungnahme zum Theorieteil und Arbeitshypothesen

Nach ausführlicher Auseinandersetzung mit der Literatur stellt sich bei mir zugegebenerweise eine Art Ernüchterung ein. Wie kann ich den hohen Ansprüchen der Freiarbeit als Unterrichtsprinzip ohne weitere Erfahrung und Hilfestellung gerecht werden? Reicht meine Unterrichtsreihe aus, um meine Schüler auch nur in Ansätzen zur Freiarbeit hinzuführen? Kann ich genug eigenes, entsprechend den ver-

schiedenen Lerntypen geeignetes Material erstellen? Wie soll ich nach Kooperation und Offenheit streben? Mit wem soll ich Konzepte austauschen? Nachdem Riegel, Lineiner-Wildau und Menges mit achten Klassen am Gymnasium schlechte Erfahrungen gemacht haben, kommen schließlich Zweifel auf, ob sich die Freiarbeit als Unterrichtsprinzip für meine Schüler eignet.

Beruhigend finde ich die Äußerungen von Morawietz⁶, der dafür plädiert die Freiarbeit mit den Schülern in kleinen Schritten einzuführen, zu praktizieren und vor allem zu reflektieren. Dabei sollen Fehler zugelassen werden.

Unter Betrachtung dieser Aspekte komme ich zu dem Schluss, dass ich die Grundanforderungen mitbringe: Meine Stärken liegen in der Erstellung von geeigneten Unterrichtsmaterialien, in der Fähigkeit "die Schüler loslassen zu können", in der kritischen Evaluation von Gruppenprozessen und meiner eigenen Lehrerrolle, die Bereitschaft mich zu engagieren und innovativ zu wirken. Weiterhin läßt mir die weite Formulierung meines Darstellungsschwerpunktes: "Erprobung von Formen der Freiarbeit" einen ausreichenden Spielraum.

Da Freiarbeit an der Albert-Einstein-Oberschule nicht mittels eines Gesamtkonferenzbeschlusses eingeführt ist, werde ich sie fachbezogen in meinen eigenen Erdkundeunterricht einbeziehen (vgl. Soest 1993, S. 58 ff.). Für den Einstieg in die Freiarbeit gibt es weder ein Rezept, eine festgelegte Hierarchie, noch eine eigene feststehende Definition⁷. Da meine Examensarbeit aber einen konkreten thematischen Rahmen vorgibt, formuliere ich für die Freiarbeit, wie ich sie in der Reihe "Japan – Wirtschaftsmacht im Wandel" durchführen werde, eine eigene, für mich persönlich sinnfällige Beschreibung:

Freiarbeit ist ein didaktisch-methodisches Prinzip zur Öffnung⁸ des Unterrichts. Die Schüler wählen Aufgaben aus verschiedenen Angeboten unter Beachtung gemeinsam erarbeiteter Regeln. Sie sind frei die Gegenstände des Lernens, die Zeit des Lernens, die Partner selbst zu bestimmen und die Produkte des Lernens selbst zu überprüfen. Freiarbeit ermöglicht es Schülern und Lehrern gleichermaßen neue Verhaltensweisen einzuüben. Der verbal und kognitiv orientierte Unterricht tritt in den Hintergrund.

⁶ Vgl. Kapitel 2.4 "Probleme der Freiarbeit".

⁷ Vgl. Kapitel 2.2 "Begriffsklärung".

⁸ Öffnung im Sinne von Wallrabenstein 1991, S. 16.

Da ich nicht alle Aspekte der Freiarbeit gleichwertig evaluieren kann, möchte ich mich in Bezug auf die spätere Analyse auf folgende Arbeitshypothesen beschränken:

Hypothese 1: Freiarbeit eignet sich zur Durchführung der Unterrichtsreihe "Japan - Wirtschaftsmacht im Wandel" (Überprüfung durch die benotete Lernerfolgskontrolle).

Hypothese 2: Freiarbeit motiviert, da sich die Schüler die Gegenstände des Lernens, die Zeit des Lernens und die Partner frei wählen dürfen (Überprüfung durch einen Fragebogen).

Hypothese 3: Freiarbeit fördert die Eigeninitiative und Selbstbestimmung der Schüler, indem sie ihnen Gestaltungsfreiraum lässt und Selbstkontrolle fordert (Überprüfung durch Prozessbeobachtung und Arbeitsbögen).

Hypothese 4: Freiarbeit bietet durch ein differenziertes Angebot an Arbeitsmaterialien unterschiedlichen Lerntypen geeignete Zugänge zu den Lerninhalten und fördert kognitiv schwach ausgerichtete Schüler (Überprüfung durch die Mind Map).

Hypothese 5: Freiarbeit fördert Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Organisieren von Gruppenarbeiten und Methodenkompetenz (Überprüfung durch einen Beobachtungsbogen).

3 Planung der Unterrichtsreihe

3.1 Bezug zum Rahmenplan

Der vorläufige Rahmenplan⁹ im Fach Erdkunde sieht für die Klassenstufe acht die Behandlung von Japan vor. Ich werde Japan in einem zeitlichen Rahmen von zehn Stunden kursorisch unterrichten. Bei einer kursorisch zu unterrichtenden Sequenz soll der Naturraum und die aktuelle Situation in dem Land Berücksichtigung finden. Weitere Inhalte können entsprechend der zur Verfügung stehenden Zeit ausgewählt werden (a. a. O.).

Neben den inhaltlichen Schwerpunkten sollen geographische Arbeitsweisen, wie z. B. Kartenarbeit, Arbeit mit Statistiken und Diagrammen, Texten und Bildern strukturiert erworben und geübt werden.

Die von mir geplante Unterrichtsreihe "Japan – Wirtschaftsmacht im Wandel" entspricht somit den Anforderungen des Rahmenplans.

⁹ Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule im Fach Erdkunde, Klassen 7-10, 1995 (Hrsg. Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport).

3.2 Unterrichtsvoraussetzungen

3.2.1 Allgemeine Voraussetzungen

Die Klasse 8d besteht aus 16 Schülerinnen und 15 Schülern, wobei zwei Schüler die Klassenstufe wiederholen. Seit Anfang Dezember 1997 unterrichte ich diese Klasse eigenverantwortlich. In der achten Klassenstufe wird das Fach Erdkunde einstündig in Teilung mit dem Fach Deutsch unterrichtet. Die erste Teilungsgruppe besteht aus acht Jungen und acht Mädchen, die andere aus sieben Jungen und acht Mädchen.

Die Atmosphäre zwischen den Schülern und mir zeichnet sich durch großes Vertrauen, Offenheit und einen freundlichen Umgang aus, so dass ich mich in der Lerngruppe wohl fühle und Freude am Unterrichten habe. Das Verhältnis der Schüler untereinander ist auch im Teilungsunterricht nicht unproblematisch. Verbale und leider auch körperliche Auseinandersetzungen kommen zwischen einzelnen Schülern immer wieder vor.

Die erste Lerngruppe ist insgesamt etwas leistungsschwächer als die zweite. Das Niveau erstreckt sich sehr heterogen von sehr gut bis schwach ausreichend Leistungen. Der Schüler Christoph zeigt sowohl in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen wie auch in den mündlichen Beiträgen sehr gute Leistungen. Die Beiträge sind ausgesprochen sinnfällig und zeugen von einer hohen Auffassungsgabe für komplexe Zusammenhänge. Zu den Schülern, die sowohl gute schriftliche und mündliche Beiträge leisten, zählen Kira, Marion, Alissa, Dennis, Jennifer und Renas. Renas liefert oft zusätzlich unaufgefordert Beiträge zum Unterricht, wodurch andere Schüler, die sich melden, ihrer Antworten beraubt und dementsprechend demotiviert werden. Er fordert stets eine hohe Aufmerksamkeit vom Lehrer ein. Stephanie Z., Stefanie P., Sandra, Roman und Yasmin weisen schriftlich und mündlich befriedigende Leistungen auf. O-Young liefert mündlich qualitativ bessere als schriftliche Beiträge und liegt deswegen noch im befriedigenden Bereich. Jens, Oliver und Juri sind in den Leistungen insgesamt sehr schwankend, wobei Juri Leistungen nur schwach ausreichend sind.

Die zweite Lerngruppe ist insgesamt lebhafter und mit einem Spektrum von überwiegend guten, befriedigenden Leistungen der Schüler etwas homogener strukturiert. Stefanie B. zeichnet sich durch oft sehr gute schriftliche und gute mündliche Beiträge aus. Anna, Catharina, Denise und Raul zeigen sowohl durch mündliche Leistungen als auch

durch schriftliche Lernerfolgskontrollen gute Beiträge. Rauls Mitarbeit durch z. T. sehr kreative und innovative Beiträge ist hervorzuheben. Aida, Alexander, Norman, Deborah und Bernd leisten bessere mündliche als schriftliche Beiträge. Torsten, Elsa, Matthias und Cynthia liegen im befriedigenden Bereich und müssen öfter stärker aufgefordert werden. Aksin ist unkonzentriert und lenkt Mitschüler vom Unterricht ab. Trotzdem reichen die schriftlichen Leistungen in Lernerfolgskontrollen zu einer insgesamt ausreichenden Zensur.

3.2.2 Situative Voraussetzungen

Die Erdkundestunden liegen jeweils am Freitag in der vierten und fünften Stunde. Der Unterricht findet normalerweise in einem Kunst-Fachraum statt. Für meine Unterrichtsreihe habe ich mit der Deutschlehrerin den Klassenraum eingetauscht, damit ich die entstehenden Plakate, Karten und Informationen zu Japan hängen lassen kann. Das Klassenzimmer ist mit drei Tafeln, OH-Projektor und Kartenständer gut ausgestattet. Hier steht mir ausreichend Platz für eine individuelle Sitzplatzgestaltung zur Verfügung.

3.2.3 Spezielle Voraussetzungen

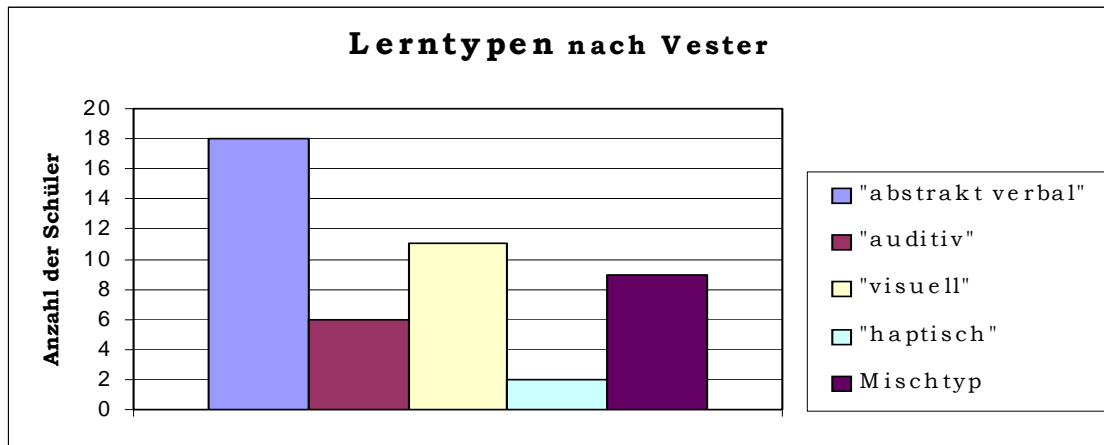
Das Interesse der Schüler am Erdkundeunterricht schwankt mit den jeweiligen Themen. Die Ankündigung der Unterrichtsreihe "Japan" wurde durchschnittlich sehr positiv aufgenommen. Fachspezifische Voraussetzungen haben die Schüler keine, da Japan in der achten Klasse das erste Mal unterrichtet wird. Ihnen ist das Land vor allem durch Auto- und Motorradmarken, Computerfirmen, Uhren, Comics, Kampftechniken und Essen bekannt.

Die Schüler sind die Sozialformen Einzel- und Partnerarbeit gewöhnt und kontinuierlich von mir an die Gruppen- bzw. Expertengruppenarbeit herangeführt worden. Erfahrungen mit der Freiarbeit haben fünf Schüler in der Grundschule gesammelt.

Vor dem Beginn der Unterrichtsreihe habe ich mit den Schülern eine Übung zur Ermittlung des Lerntyps und der Gedächtnisleistung durchgeführt (vgl. Vester 1997, S. 51). 30 Schüler nahmen an der Übung teil. Die meisten Schüler gehören zu dem abstrakt verbalen und visuellen Lerntyp (Mehrfachnennungen waren möglich). Sechs Schüler fühlten sich dem auditiven Lerntyp zugehörig. Nur zwei Schüler gaben an, zu dem haptischen Lerntyp zu gehören (siehe Abbildung 3). Der haptische Eingangskanal wird meiner Meinung nach im heutigen Gymnasialunterricht vernachlässigt. Da sich neun Schüler dem

Mischtyp zugeordnet haben, werde ich versuchen in meiner Einheit alle Eingangskanäle und Lerntypen anzusprechen:

Abbildung 3: Lerntypen der Lerngruppe 8d (Januar 1999)



3.3 Sachanalyse

Die japanischen Inseln sind dem asiatischen Kontinent vorgelagert. Sie sind Teil eines Inselbogens¹⁰, der sich von der russischen Halbinsel Kamtschatka im Norden bis zur Insel Taiwan im Süden erstreckt. Das Territorium Japan¹¹ besteht mit einer Fläche von 377 819 km² aus vier Hauptinseln (Hokkaido, Honshu, Shikoku und Kyushu) und über 4000 kleineren Inseln. Die Einwohnerzahl von 125 761 000 ergibt eine durchschnittliche Einwohnerdichte von 333 je km² (vgl. Fischer Weltalmanach 1999, S. 386). Bedenkt man jedoch, dass über 70% der Staatsfläche den Gebirgsregionen zugerechnet werden muss, wird deutlich, dass die tatsächliche Bevölkerungsdichte auf den knapp 30% der Fläche wesentlich höher liegen muss. Etwa die Hälfte der Bevölkerung lebt auf nur 2% der Fläche. Die Präfekturen Tokyo und Osaka mit ca. 4700 bis 5500 Einwohnern je km² sind die am dichtesten besiedelten Räume (vgl. Ohnishi 1992, S. 30). Die Zuwachsraten sind in den Agglomerationsregionen¹² am höchsten und erreichen z. B. im Ballungskern von Tokyo eine Bevölkerungsdichte von 15 263 Einwohner je km². Die hohen Bevölkerungskonzentrationen sind auf die

¹⁰ Der Inselbogen bildet die Gipfelregion eines mächtigen untermeerischen Gebirgszuges. Lange und schmale Gebirgszüge mit zahlreichen Vulkanen bilden das "Rückrat" der Hauptinseln. Die höchste Erhebung ist der Fudschijama mit 3776 m.

¹¹ Japan ist der Verfassung nach seit 1947 eine parlamentarische Monarchie.

¹² Fast die gesamte Wirtschaft des sekundären und tertiären Sektors konzentriert sich infolge der Raumknappheit und der Agglomerationsvorteile auf die vier Regionen: Tokyo - Jokohama, Osaka-Kobe, Nagoja und Fukuoka. Durch das Technopolis-Konzept wird versucht, dieses regionale Ungleichgewicht auszugleichen (vgl. Sakurai 1992, S. 25 ff. und Thummes 1996, S. 35 ff.).

schnelle industrielle Entwicklung der letzten Jahrzehnte zurückzuführen (vgl. Flüchter/Wijers 1990, S. 196 und Sasaki 1992, S. 20 ff.).

Das Klima in Japan wird durch die Breitenlage (30°N und 46°N), den außertropischen Monsun und die zwei Meeresströmungen¹³ überwiegend günstig beeinflusst. Durch die Längsstreckung ergibt sich ein deutlicher Nord-Süd-Wandel. Während Hokkaido und der nördliche Teil von Honshu mäßig warme Sommer und schneereiche Winter vorweisen, nimmt die Temperatur zum Süden hin deutlich zu. So befinden sich Shikoku und Kyuschu bereits in der subtropischen Klimazone (vgl. Flüchter 1994, S. 14 ff.).

Wie kein anderes Land ist Japan durch Naturkatastrophen gefährdet. In der Zeit des Monsunwechsels von Juni bis November steht Japan unter dem Einfluss von tropischen Wirbelstürmen, den Taifunen. Sie erreichen Windgeschwindigkeiten bis zu 250 km/h und verursachen Sturmfluten mit Überschwemmungen und richten immer wieder große Schäden an. Weitere Bedrohungen stellen die Tsunamis dar. Diese sogenannten Springfluten entstehen bei Seebeben am Grund des Pazifiks. Durch die Subduktion der pazifischen Platte werden weiterhin nicht nur schwere Erdbeben, sondern auch Vulkanismus ausgelöst. 83 aktive Vulkane, d. h. über 10% aller aktiver Vulkane der Welt, befinden sich auf den japanischen Inseln. Bei der Analyse der anthropogenen Inwertsetzung des Raumes erweist sich der hohe Entwicklungsstand des Landes als Hilfe und Hemmnis einer erfolgreichen Schadensprävention zugleich (vgl. Hohn/Hohn 1990, S. 212 ff., Hirakawa 1992, S. 12 ff.).

Nur wenige Beckenlandschaften und Küstenebenen können ackerbaulich genutzt werden. Die durchschnittliche Fläche eines landwirtschaftlichen Betriebes beträgt 1,2 ha. Die meisten Bauern sind gezwungen in die Industrie abzuwandern. So ist es nicht verwunderlich, dass die Zahl der Voll- und Zuerwerbsbetriebe abgenommen, die der Nebenerwerbsbetriebe aber zugenommen hat. Durch spezielle Reis-pflanzmaschinen, verbessertes Saatgut und staatliche Subventionen kann sich Japan heute fast vollständig mit Reis selber versorgen (vgl. Kobayashi 1992, S. 16 und Pohl 1997/98, S. 310).

Trotz Rückgang der Weltfangerträge spielt die Fischerei für die Ernährung der Japaner eine große Rolle. 1995 lagen sie mit 6,8 Millionen Tonnen an vierter Stelle. Durch Überfischung und Verschmutzung der

¹³ Dem warmen Kuroschio-Strom und dem kalten Oyaschio-Strom, deren Mischgewässer ausgesprochen fischreich sind.

Küstengewässer gewinnt die Aquakultur immer mehr an Bedeutung (vgl. Fischer Weltalmanach 1999, S. 1048).

Die Entwicklung Japans nach 1945 hat gezeigt, dass traditionelle Maßstäbe (Größe eines Territoriums, Reichtum an Bodenschätzen und Stärke der Armee) zur Beurteilung der Bedeutung eines Landes längst überholt sind. Aber warum ist Japan wirtschaftlich so erfolgreich? Diese Frage kann man nicht deterministisch in einem einfachen Ursache-Wirkungs-Zusammenhang erklären. Folgende Ansätze sollen daher einen Überblick über die westlichen Erklärungsversuche bieten (vgl. Flüchter 1998, S. 2 ff.):

- ↪ Die Vereinigung von modernen Wissenschaften mit der überlieferten Kultur. Neben den kulturellen Traditionen sind viele der japanischen Wertvorstellungen auf die religiösen Lehren und die Lebenshaltung des Schintoismus, Buddhismus und Konfuzianismus zurückzuführen. Typische japanische Werte spiegeln sich im Uchi und Soto – drinnen und draußen, der Oyabun und Kobun – Eltern und Kinder und im Wa – Harmonie wieder (vgl. Cornelsen 1997, S. 4).
- ↪ Das umfassende staatliche japanische Schulsystem wird auf die veränderten Anforderungen der Wirtschaft angepasst (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung [BpB] 1997, S. 24).
- ↪ Die Lebenswirklichkeiten der geographischen Enge und der Naturkatastrophen fördern den Gemeinschaftssinn und die Anpassungsfähigkeit (vgl. Cornelsen 1997, S. 5).
- ↪ Die Rohstoff- und Raumprobleme werden im Zeitalter der Globalisierung durch die “Ressource Mensch” ausgeglichen und überwunden (vgl. Flüchter 1998, S. 3).
- ↪ Die Unterstützung der japanischen Unternehmen durch das MITI (Ministry of International Trade und Industry), der Dualismus der Betriebsstruktur und die hohen Einfuhrzölle sollen für das Wirtschaftswachstum verantwortlich sein (vgl. Cornelsen 1997, S. 5).
- ↪ Fünf z. T. recht einfache Strategien sind für den wirtschaftlichen Erfolg verantwortlich: 1. Kaizen (Verbesserung), 2. das Ringi-System, 3. Total Quality Management, 4. Just in time (jit) und die Lean production (vgl. Cornelsen 1997, S. 6).
- ↪ Nach dem Auftreten der Umweltkrankheiten Minamata und Itai-Itai wurden schon 1972 strenge Umweltschutzgesetze nach dem Verursacherprinzip erlassen. Die Umwelttechnologie ist heute ein Exportartikel (vgl. Pohl 1997/98, S. 207 ff.).

Doch zur Zeit befindet sich Japan in der schwersten wirtschaftlichen Rezession seiner Nachkriegsgeschichte. Die japanische “Seifenblasen-

wirtschaft”¹⁴ hat seit Anfang der 90er Jahre deutlich gemacht, auf welcher schwachen Basis die Wirtschaft beruht. Das Land steht vor der Herausforderung, den Fortbestand eines Entwicklungsmodells zu sichern, das es zwar in die industrielle Modernität geführt hat, aber in einer Sackgasse zu enden scheint. Angesichts des katastrophalen Zustands der zweiten Wirtschaftsmacht der Welt (zerrüttetes Bankensystem, Kreditverknappung, geringe Binnennachfrage, wachsende Arbeitslosigkeit) erscheint eine grundlegende Revision des wirtschaftlichen und institutionellen Systems Japans als überfällig.

Aber gibt es einen Weg zwischen einer verstärkten Ausrichtung auf den Westen und der Internationalisierung auf der einen und dem Rückzug auf eine anfällige Japanität auf der anderen Seite? Das 21. Jahrhundert wird für Japans Wirtschaft tiefgreifende Veränderungen bringen (vgl. BpB 1997, Flüchter 1998, Legewie 1998, Pohl/Mayer 1998, Weiler 1999¹⁵).

3.4 Didaktische Reduktion

Die Umsetzung der Unterrichtsreihe “Japan - Wirtschaftsmacht im Wandel” kann für die Schüler der achten Klasse nur in Grundzügen erfolgen. Die Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge des japanischen Erfolgs sind sehr komplex und können im Rahmen von maximal zehn Stunden nur exemplarisch behandelt werden¹⁶. Als Orientierung dienen mir die oben genannten westlichen Erklärungsmuster. Der Wandel der Wirtschaftsmacht soll den Schülern im Vergleich von Tradition und Moderne, in der Betrachtung der “Wege zum wirtschaftlichen Erfolg”, der Stellung in der Weltwirtschaft und der Zukunftsperspektiven in Ansätzen deutlich werden.

3.5 Didaktisch-methodische Entscheidungen

Meiner Planung und Gestaltung der Unterrichtsreihe liegen die ausführlichen theoretischen Überlegungen für folgende konzeptionelle Entscheidungen zugrunde:

Als Einstieg in die Unterrichtsreihe beginne ich mit der Mind Map-Methode (vgl. Wilhelmi 1999), um an den Wissensstand und Erfahrungshorizont der Schüler anzuknüpfen. Freiarbeit als didaktisch-methodisches Unterrichtsprinzip sollen die Schüler durch “learning by doing” erfahren und reflektieren. Die Regeln müssen als Arbeitsgrundlage gemeinsam erarbeitet und verbindlich festgelegt werden. Diese

¹⁴ Die “bubble economy”, die einseitig und spekulativ auf Dienstleistungen setzt.

¹⁵ Vgl. <http://www.welt.de/archiv/1999/01/11/0111wi03.htm>.

¹⁶ Vgl. Kapitel 3.1 “Bezug zum Rahmenplan”.

sollen für alle sichtbar im Klassenraum aufgehängt werden¹⁷. Um ein thematisches Auseinanderdriften der Lerngruppen zu verhindern und eine zusätzliche Verknüpfung zwischen den beiden Klassenhälften zu schaffen, sollen in der jeweiligen letzten Sicherungsphase die Arbeitsergebnisse nur auf einem Plakat festgehalten werden. Diese werden ebenfalls im Klassenzimmer aufgehängt, der Lernzuwachs wird durch die Visualisierung für die Schüler transparent.

Um die latent vorhandene an intrinsische Motivation freizusetzen und Japan mit seiner fremdartigen Kultur den Schülern näherzubringen, erachte ich den Besuch der Ausstellung "Japan 2000"¹⁸ für wichtig. Neben der Retrospektive des Architekten und Philosophen Kisho Kurokawa werden dort prämierte Designerstücke dargestellt, die den Schülern teilweise bekannt sind¹⁹ und zusätzlich Interesse wecken²⁰. Neben einer professionellen 30-Minuten-Führung können die Schüler in Freiarbeit ihre Aufgaben bearbeiten und sich bei Interesse zusätzliche Informationen aus dem Internet beschaffen.

Entsprechend meines Darstellungsschwerpunktes werde ich in der Unterrichtsreihe sukzessive Formen der Freiarbeit erproben. In der ersten Stunde können die Schüler die Topographie durch verschiedene Zugangsmaterialien erarbeiten. In den darauffolgenden Stunden soll die Auswahlmöglichkeiten gesteigert und differenziert werden. Für die Behandlung der Wirtschaft: "Wege zum wirtschaftlichen Erfolg" und "Japans Stellung in der Weltwirtschaft" stelle ich mir eine Doppelstunde vor, in der die Schüler über einen größeren Zeitraum ihre Zeit, Arbeits- und Sozialform selbst organisieren müssen.

Die Arbeitsmaterialien sollen hierbei unterschiedliche Schwierigkeitsgrade beinhalten und unterschiedliche Lerntypen ansprechen. Arbeitserleichternd werde ich Auszüge aus Schulbüchern²¹ einsetzen und schülerorientiert²² mit den neuesten zugänglichen Daten ergänzen.

Der Einsatz von Filmmaterial muss zentral gestaltet werden, da ich aufgrund meiner Aufsichtspflicht keinen separaten Raum zur Verfügung stellen kann und eine parallele individuelle Filmbearbeitung andere Schüler ablenken würde.

¹⁷ Vgl. Vorschläge in Kapitel 2.3.1 "Organisation und Rahmenbedingungen".

¹⁸ Vom 5. Februar bis 7. März 1999 im Haus der Kulturen der Welt. Vgl. Abbildungen 7 und 8 im Anhang auf der S. 48.

¹⁹ 30% der Schüler tragen eine japanische G-Shock Uhr.

²⁰ Winzige Computer, vollautomatische Toiletten und neuste Musikinstrumente.

²¹ Siehe Medienverzeichnis.

²² Um das Interesse der Schüler zu erwecken kann ich die Daten aus den Schulbüchern, die teilweise vor 1990 erhoben worden sind, nicht verwenden.

Für den Beginn und die abschließende Sammlungsphase (Plenum) setze ich mit einem Stuhlkreis einen klaren Rahmen. Dadurch bleiben den Schülern nur ca. 35 Minuten für die Freiarbeit, aber der Eindruck, dass „jeder machen kann was er will“, wird gedämpft. Zu Beginn wird durch einen motivierenden Einstieg Interesse geweckt und sichergestellt, dass das Thema deutlich geworden ist. In der abschließenden Sammlungsphase werden die Arbeitsergebnisse zusammengeführt und die Schüler haben die Möglichkeit ihren eigenen Lernzuwachs zu evaluieren und ihren Wissenstand innerhalb der Gruppe abzugleichen. Weiterhin soll nach jeder Stunde eine Reflexion erfolgen, in der Fehler und Probleme angesprochen werden, um eine optimale Form der Freiarbeit für diese Lerngruppe zu ermöglichen.

Gegenseitige Kontrolle der Hausaufgaben stößt bei meinen Schülern erfahrungsgemäß auf Widerstand. Als Bestandteil der Freiarbeit werde ich exemplarisch zwei Hausaufgaben von den Schülern gegenseitig überprüfen lassen: „Landwirtschaft in Japan“ und die „Probleme der Exportorientierung Japans“.

In der Stunde: „Was weißt du über Japan?“ sollen die Schüler ihren Lernzuwachs anhand einer Wiederholung der Mind Map-Methode erkennen und einschätzen. Die Schüler sollen sich mit beispielhaften Fragen und Antworten selber auf die Lernerfolgskontrolle vorbereiten. Konträr zu den Forderungen einiger Autoren²³ werde ich die schriftlichen Leistungen der Pflichtaufgaben zensieren und am Ende der Unterrichtsreihe nach Beschluss der Gesamtkonferenz eine schriftliche Lernerfolgskontrolle durchführen. Mir ist bewusst, dass hierbei nur die kognitiven und teilweise die instrumentellen Lernziele der Reihe: „Japan - Wirtschaftsmacht im Wandel“ überprüft werden. Die intendierten affektiven Lernziele lassen sich schwer überprüfen und nur in Ansätzen durch Beobachtung erkennen.

Nach Beendigung der Unterrichtsreihe werde ich für meine Gesamtreflexion eine anonyme Befragung mit offenen Antwortmöglichkeiten durchführen (in Anlehnung an Schmitz 1992, S. 54 ff.):

1. Was gefällt dir an der Freiarbeit besser als am normalen Unterricht?
2. Was gefällt dir an der Freiarbeit nicht so gut?
3. Wie bewertest du die Unterrichtsreihe Japan insgesamt?
4. Was hast du für Verbesserungsvorschläge?

²³ Vgl. Kapitel 2.3.6 „Kontrolle und Bewertung der Freiarbeit“.

3.6 Intendierte Lernziele

Für die Durchführung meiner Unterrichtsreihe lege ich folgende übergeordnete Richtziele fest. Die Schüler

kognitiv:

- ... kennen den Naturraum Japans und die ihn bedrohenden Naturkatastrophen.
- ... kennen die Entwicklung der japanischen Landwirtschaft und die Bedeutung von Reis und Fisch für die Ernährung der Japaner.
- ... erkennen Japan zwischen Tradition und Moderne.
- ... erkennen die Bedeutung des Umweltschutzes in Japan.
- ... erfassen die Gründe für den wirtschaftlichen Erfolg Japans.
- ... erfassen die Stellung Japans in der Weltwirtschaft.
- ... bewerten die aktuelle Entwicklung der japanischen Wirtschaft.

instrumentell:

- ... üben sich im Umgang mit Statistiken und Diagrammen.
- ... üben sich in der Auswertung von Filmausschnitten.
- ... üben sich in der Darstellung und Überprüfung ihrer Arbeitsergebnisse.
- ... üben sich im selbstständigen Arbeiten (Ziele setzen, sich entscheiden, Prioritäten setzen, Zeit einteilen, Arbeitstechniken anwenden, sich selbst kontrollieren).

affektiv:

- ... zeigen die Bereitschaft sich mit dem Thema: "Japan - Wirtschaftsmacht im Wandel" auseinanderzusetzen.
- ... fördern ihre Fähigkeit zur Teamarbeit, indem sie sich innerhalb der Gruppe organisieren müssen (Material teilen, anderen helfen und Rücksicht nehmen).
- ... lernen die Effektivität ihrer Arbeitsweise einzuschätzen, indem sie die Zeit eintragen.
- ... erfahren ein neues didaktisch-methodisches Unterrichtsprinzip, indem sie es praktisch durchführen.
- ... erfahren eine neue Kultur, deren Produkte sie aus ihrer unmittelbaren Umgebung kennen.

3.7 Gesamtübersicht der Unterrichtsreihe

4 Durchführung und Analyse einzelner Unterrichtsphasen

Im folgenden Teil meiner Arbeit werde ich ausgewählte sukzessive Stunden darstellen und analysieren, die im Hinblick auf meinen Darstellungsschwerpunkt: "Erprobung von Formen der Freiarbeit" von Bedeutung sind. Abweichungen zwischen den beiden Lerngruppen werde ich kenntlich machen. In der vierten Stunde: "Japan – Reis und Fisch" fand ein Unterrichtsbesuch²⁴ mit anschließendem Beratungsgespräch statt.

4.1 Schwerpunktstunde 1

Thema: "Einführung in die Freiarbeit und Japan"

4.1.1 Lernziele

Die Schüler ...

kognitiv²⁵

- LZ 1 stellen ihr Wissen über Japan dar, indem sie gemeinsam eine Mind Map entwickeln.
- LZ 2 verfassen die Regeln der Freiarbeit, indem sie Merksätze auf einem Plakat schriftlich fixieren.
- LZ 3 erarbeiten sich die Topographie von Japan anhand eines Puzzles bzw. anhand von Atlanten, indem sie die Ergebnisse auf einem Arbeitsbogen festhalten.
- LZ 4 bewerten die topographischen Gegebenheiten Japans, indem sie die Lage und Struktur des Landes anhand der Wandkarte kommentieren.

4.1.2 Didaktisch-methodische Entscheidungen

In dieser einführenden Unterrichtsstunde soll nicht nur das Interesse an der Unterrichtsreihe "Japan – Wirtschaftsmacht im Wandel", sondern auch am Unterrichtsprinzip "Freiarbeit" geweckt werden.

In der ersten Phase möchte ich mit Hilfe der Arbeitsmethode "Mind Map" als visuelle Strukturierungshilfe (vgl. Obermann 1996) an den Erfahrungshorizont der Schüler anknüpfen. Am Ende der Unterrichtsreihe sollen die Schüler ihren Lernzuwachs in dieser Form individuell überprüfen können.

Da ich vorher eine Umfrage nach Erfahrungen der Schüler mit Freiarbeit aus der Grundschule gemacht habe, ist ihnen die Freiarbeit als

²⁴ Hauptseminarleiter Herr Griebenow, Fachseminarleiterin Frau Ernst und die anleitende Lehrerin Frau von Seydlitz am 4.3.1999.

²⁵ Instrumentelle und affektive Lernziele: siehe Kapitel 3.6 "Intendierte Lernziele".

didaktisch-methodisches Unterrichtsprinzip in Grundzügen bekannt und es bedarf keiner ausführlichen Erläuterungen. Die Regeln der Freiarbeit werde ich in einem gelenkten Unterrichtsgespräch erarbeiten, da den Schüler ähnliche Merksätze schon aus der Gruppenarbeit geläufig sind.

In der ersten kurzen Freiarbeitsphase gibt es für den Anfang nur zwei Wahlmöglichkeiten: 1. Art der Erarbeitung und 2. freie Partnerwahl. Da es nur eine Aufgabe gibt, ist der Zeitfaktor noch irrelevant. Die Lösung, in Form einer Wandzeitung, wird an die Rückseite der Tafel geklebt und soll die Schüler zu einer eigenständigen Überprüfung animieren.

Die spielerische Möglichkeit der Erarbeitung der Topographie und die Hausarbeit in Form eines Kreuzworträtsels soll Interesse an Japan wecken und die Schüler zur Freiarbeit motivieren.

Am Ende der Stunde werden die Schüler aufgefordert, den Verlauf der Stunde und die Wahlmöglichkeiten kritisch zu reflektieren. Sie werden hiermit aktiv in die Erarbeitung einer geeigneten Form der Freiarbeit mit einbezogen und erlangen damit einen höheren Identifikationsgrad mit dem Thema und der Freiarbeit.

4.1.3 Verlaufsplanung

Phase Zeit	geplantes Lehrerverhalten Impuls	antizipiertes Schülerverhalten	AF/SF Medien
Einstieg ca. 10 Min.	L. bittet S., einen Stuhlkreis zu bilden und gemeinsam eine Mind Map zu Japan zu erstellen. L. fragt nach Oberbegriffen.	S. bringen ihr Vorwissen zum Thema ein. S. kennen oder besitzen einige Produkte aus Japan.	SK Plakat LZ 1
Erarbeitung I 5 Min.	L. gibt Erläuterungen zur Freiarbeit und bittet die S., Regeln für die Freiarbeit aufzustellen und zu notieren.	S. stellen aufgrund ihrer Erfahrungen aus der Gruppenarbeit sinnvolle Regeln auf.	SK Plakat gUG LZ 2
Erarbeitung II 20 Min.	L. bittet die S., die Topographie von Japan anhand des Puzzles oder des Atlases zu erarbeiten.	S. entscheiden, ob sie alleine, mit wem und in welcher Form sie die Topographie erarbeiten.	FA AB LZ 3
Sicherung I 10 Min.	L. bittet die S. in den Stuhlkreis zu kommen und über ihre ersten Erfahrungen zu berichten.	S. tragen ihre Ergebnisse vor, bewerten die Methode, machen Verbesserungsvorschläge.	SK WK LZ 4
HA	Als zusätzliche Sicherung dient das Silbenrätsel (HA). L. teilt einen Elternbrief für die Ausstellung Japan 2000 aus.	S. informieren die Eltern und stellen Fragen über den Ort und die Art der Ausstellung	

4.1.4 Durchführung und Analyse

Der Gesamteindruck nach der ersten Stunde war insgesamt positiv. Die Schüler haben gut mitgearbeitet und alle Lernziele wurden im wesentlichen erreicht. Die erste Teilungsstunde musste später beginnen, da einigen Schülern der lang angekündigte Tausch der Räume nicht präsent war und die Tische und Stühle noch umgeräumt werden mussten.

In der ersten Phase waren die Schüler sehr motiviert und in beiden Lerngruppen kamen ähnlich vernetzte Mind Maps zustande. Die Methode war den Schülern bekannt und jeder Schüler konnte der Reihe nach mindestens einen Begriff nennen und zuordnen. Die aus Schlüsselwörtern aufgebaute Darstellung eigenen Wissens hat sich in der Einstiegsphase als adäquat erwiesen:

Abbildung 4: Unkorrigierte Mind Map der Teilgruppe I

Für die Einführung der Freiarbeit und die Erarbeitung der Freiarbeitsregeln²⁶ wurde mehr Zeit verwendet als ursprünglich geplant. Die Schüler hatten Schwierigkeiten, Merksätze zu formulieren und ich wollte nicht zu stark lenken. Eine mögliche Alternative wäre die Vorstellung eines Fundus an Regeln gewesen, aus denen die Schüler fünf auswählen.

In der Freiarbeitsphase haben 90% der Schüler die Topographie Japans mit Hilfe des Puzzles erarbeitet. Nur 10% haben sich die Infor-

²⁶ Vgl. Abbildung 10 auf der S. 49 im Anhang.

mationen mit Hilfe des Atlases erschlossen. In der Reflexionsphase äußerten sich alle Schüler positiv über die Möglichkeit der Wahl der Arbeitsform und fanden den spielerischen Zugang motivierend und abwechslungsreich. 80% der Schüler haben mit einem Partner oder in einer Gruppe gearbeitet. Nur wenige Schüler blieben lieber allein. Dazu ein Auszug aus dem Arbeitsbogen der Schülerin Aida (verkleinert):

In dieser Einführungsstunde diente das Lösungsplakat nur der kurzen Überprüfung und sollte die Schüler daran gewöhnen, am Ende der Stunde ihre Aufgabe selbst zu kontrollieren. Es wurde nur von wenigen Schüler angenommen. Nach gemeinsamer Abstimmung soll der Ort dafür (die Tafelrückseite) bestehen bleiben. Ich werde die Schüler verstärkt auffordern, ihre Aufgaben selbst zu kontrollieren. Diejenigen, die mit ihrer Aufgabe früher fertig waren, wurden in die Gestaltung der Plakate (Mind Map) eingebunden.

Die Sammlungsphase viel etwas zu kurz aus, da die Schüler nur langsam in den Stuhlkreis zu bewegen waren. Da ich dieses Ritual auch in den kommenden Stunden als festen Rahmen beibehalten möchte, wird es künftig weniger Zeit in Anspruch nehmen. Obwohl die topographischen Gegebenheiten an der Wandkarte ausreichend kommentiert wurden, habe ich noch einmal darauf hingewiesen, dass in dieser letzten Sammlungsphase keine Sicherung der Ergebnisse erfolgen kann. Die Kontrolle muss durch die Schüler selbst stattfinden. Korrektur/Bewertung der Arbeitsbögen und Hefter erfolgen durch mich.

4.2 Schwerpunktstunde 5

Thema: “Industriestandorte in Japan”

4.2.1 Lernziele

Die Schüler ...

Fundamentum

LZ 1 erfassen die Bedeutung der MITI, indem sie deren Aufgaben herausstellen.

LZ 2 erkennen den Zusammenhang zwischen Bevölkerungsdichte und Industrieproduktion, indem sie die Atlaskarten auswerten.

LZ 3 bewerten die industrielle Ballung, indem sie die Probleme ableiten.

Aditivum

LZ 4 lokalisieren die Ballungsräume Japans, indem sie sie in eine Karte einzeichnen.

LZ 5 erkennen den steilen Bevölkerungsanstieg, indem sie eine Graphik entwerfen.

HA erarbeiten den Strukturwandel, indem sie die Veränderung der hochtechnisierten Industrie und die Dezentralisierung durch den Technopolis-Plan aufzeigen.

4.2.2 Didaktisch-methodische Entscheidungen

Die ursprünglich für diese Stunde geplante gegenseitige Hausaufgabenkontrolle durch die Schüler möchte ich aus Zeitgründen verschieben. Statt dessen lasse ich die Hausaufgaben nur einsammeln und korrigiere sie eigenständig.

In dieser Stunde soll zur Weiterentwicklung der Methodenkompetenz und zur Abrundung der Medienvielfalt die Atlasarbeit im Vordergrund stehen. In der Einstiegsphase möchte ich an das in der zweiten Stunde entstandene Plakat “Mensch und Raum”²⁷ anknüpfen. Die Schüler sollen auf die Leitfrage: “Wo liegen die Industriestandorte in Japan?” Vermutungen äußern und mögliche Standorte mit Hilfe von roten Klebepunkten visualisieren. Die Hypothesen werden zur Überprüfung im weiteren Unterrichtsverlauf für alle sichtbar neben dem Plakat an der Tafel fixiert.

In der Freiarbeitsphase werde ich die Lösungen später und kontrolliert ausgeben, da ich beobachtet habe, dass einige schwächere Schüler die Lösungen nur abschreiben. Da die Schüler nur die alten Terra 9 Schulbücher besitzen, dürfen sie dieses Mal Material 3 zur Bewälti-

²⁷ Vgl. Abbildung 9 auf der S. 49 im Anhang.

gung der Hausaufgabe, mitnehmen. Die auf bunte wieder verwendbare Karteikarten geklebten Materialien 1-3 und die entsprechenden Lösungen kann ich aus Platzgründen nicht gesondert darstellen. Es handelt sich um Zusammenschnitte der verschiedenen Schulbücher²⁸. Die Arbeitsvereinigung möchte ich anhand des eingangs benutzten Plakats²⁹ abhandeln. Die Schüler können hier die Ballungsgebiete mit Hilfe der roten Klebepunkten korrigieren und die Gründe und Probleme nennen. Die an der Tafel fixierten Hypothesen werden veri- bzw. falsifiziert. In der Reflexionsphase erhoffe ich mir konstruktive Anregungen, da die Schüler sich in der kritischen Auseinandersetzung mit dem Material üben und ihren Unterricht aktiv gestalten sollen. Wenn noch genügend Zeit vorhanden ist, möchte ich den Schülern in Auszügen ein positives Feedback geben, um Stärken der einzelnen Personen aufzuzeigen und zu fördern.

4.2.3 Verlaufsplanung

Phase Zeit	geplantes Lehrerverhalten Impuls	antizipiertes Schülerverhalten	AF/SF Medien
Einstieg ca. 5 Min.	L. bittet S., einen Stuhlkreis zu bilden und sammelt HA ein. L. zeigt das Plakat "Mensch und Raum" und fragt nach Industriestandorten.	S. vermuten die Industriestandorte an der Küste und fixieren die Klebepunkte. S. geben Gründe an und formulieren Hypothesen.	SK Plakat Tafel
Erarbeitung I 30 Min.	L. teilt die Arbeitsbögen aus und weist darauf hin, dass die Lösungen erst am Ende der Stunde ausgegeben werden.	S. suchen sich die Arbeitsmaterialien zusammen, wählen Partner und Plätze aus.	FA AB LZ 1-3
Sicherung I 10 Min.	L. bittet S., einen Stuhlkreis zu bilden. L. fordert S. auf, die Hypothesen und die vermuteten Standorte zu überprüfen. L. leitet die Reflexion ein und gibt positives Feedback.	S. tragen ihre Ergebnisse vor, überprüfen die Hypothesen und bewerten die Probleme der industriellen Ballung. S. üben konstruktive Kritik.	SK Plakat Tafel
HA	Erarbeitung den Strukturwandel (Technopolis-Plan).	S. stellen Rückfragen.	

4.2.4 Durchführung und Analyse

Durch den kurzen informellen Einstieg war das Interesse der Schüler anfänglich gering. Der Begriff "Industriestandorte" schien negativ be-

²⁸ Vgl. das Medienverzeichnis.

²⁹ Durch die Wiederverwendung wird schon "Gelerntes" in Erinnerung gerufen und den Schülern wird deutlich, dass mit den von ihnen erstellten Plakaten weitergearbeitet wird. Gleichzeitig artet die Visualisierung nicht in einer "Materialschlacht" aus.

haftet zu sein. Schließlich äußerten die Schüler doch einige Vermutungen und es entstand eine rege Diskussion über die Verortung der Standorte. Ein Filmausschnitt als Alternative, hätte die Schüler vielleicht stärker motiviert, aber auch diese Art des Einstiegs wirkt auf die Schüler auf Dauer ermüdend.

In der Freiarbeitsphase habe ich Ermüdungserscheinungen wahrgenommen. Obwohl es nur drei Pflichtaufgaben gab, schafften wenige Schüler mehr. Nur Renas war früher fertig und ich musste ihn bitten, die Fragen gründlicher zu beantworten. Die anfängliche Motivation für die Freiarbeit hatte sich etwas gelegt. Einige schwächere Schüler ließen sich leicht ablenken. Oliver, Torsten und Aksin musste ich ständig zur Arbeit anhalten und ihre Aufgaben innerhalb der Stunde kontrollieren. Hier der Arbeitsbogen von Torsten (verkleinert):

Japan	Industriestandorte	Name: Datum:
--------------	--------------------	-----------------

Nr.	Aufgabe	Material	Mit wem?	Zeit?	o.k.?
1	Lokalisiere im Atlas die Ballungsräume in Japan! Zeichne die Räume in die Japankarte 1 ein!	Atlas 1991, S. 177/1			
2*	Was bedeutet MITI? Erkläre Aufgabe und Bedeutung!	Terra 8, S.63			L 2
3	Stelle die Bevölkerungsentwicklung in Tokyo graphisch dar!	Atlas 1991, S. 176/1			L 3
4*	Welchen Anteil haben die Regionen Tokyo-Yokohama und die anderen im Atlas angegebenen Regionen an der gesamten Industrieproduktion Japans? Was kannst du daraus über die Bevölkerungsdichte schließen? Begründe kurz!	Atlas 1991, S. 177/2			L 4
5*	Welche Probleme gibt es durch die industrielle Ballung? Stelle sie tabellarisch oder zeichnerisch dar!	M 1			L 5
6☺	Welche Gedanken liegen dem Technopolis-Konzept zu Grunde?	M 2			

* = Pflichtaufgabe

L = Lösung vorhanden

☺ = Hausaufgabe

Kommentar:

Nach 25 Min. habe ich die Freiarbeit beendet, um ausreichend Zeit für die Reflexionsphase zu erhalten. Mit Hilfe der drei Pflichtaufgaben konnten die Schüler in Grundzügen die anfänglich gebildeten Hypo-

thesen überprüfen und die anfänglich vermuteten Industriestandorte mussten nur geringfügig korrigiert werden.

In der Reflexionsphase habe ich meine Beobachtungen mitgeteilt und die Schüler stellten fest, dass "Industrie irgendwie langweilig ist". Einige Schüler äußerten den Wunsch nach mehr Auswahlmöglichkeiten und dass sie sich lieber mit Kultur und Ähnlichem weiter auseinandersetzen wollen. Ich habe geantwortet, dass die Themenwahl in Bezug auf den Rahmenplan eingeschränkt ist und ich mich in diesem Rahmen bemühen werde, ausreichende Auswahlmöglichkeiten zu schaffen.

Aida und Marion bemängelten, dass sie sich trotz der vorhandenen Lösungen unsicher seien, ob sie alles korrekt ausgeführt haben. Ich habe diese Kritik aufgenommen und die Schülerarbeiten eingesammelt, um sie zu korrigieren. Ursprünglich wollte ich nur die Hausaufgaben, die nicht in der Stunde selbst überprüft werden, jeweils zur nächsten Stunde korrigieren. Mir schien es sinnvoller die Hefter und die Reihe als Gesamtwerk zu betrachten, um den Schülern die Verantwortung für die Überprüfung ihrer Arbeiten zu übertragen. An dieser Stelle habe ich mich entschieden, den Schülern zwischendurch ein fachliches Feedback zu geben, um einem Motivationstief präventiv zu begegnen.

Das für diese Stunde geplante positive Feedback an die Schüler war an dieser Stelle wichtig. Ich hatte das Gefühl, dass die Schüler gerade in der Freiarbeit eine nicht zu unterschätzende Aufmerksamkeit seitens der Lehrerin brauchen. Für alle Schüler zu jeder Stunde einen Beobachtungsbogen zu schreiben, stellte sich als unmöglich heraus. Ich versuche mich in den Stunden auf einige Schüler zu beschränken. Hier ein Auszug aus dem Beobachtungsbogen³⁰ der etwas zurückhaltenden, stillen und fachlich schwächeren Yasmin³¹:

Name:	Lehrer:	Kommentar:
Datum:		
Ausdauer, Fleiß		
Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit		
Hilfsbereitschaft, Teamfähigkeit		

³⁰ Verändert nach Rummel siehe Kapitel 2.3.6.

³¹ Vgl. hierzu die Lernerfolgskontrolle dieser Schülerin im Anhang S.47.

4.3 Schwerpunktstunde 7/8

Thema der Doppelstunde: “Der wirtschaftliche Erfolg Japans”

4.3.1 Lernziele

Die Schüler ...

Fundamentum

LZ 1 erfassen die Arbeitshaltung der Japaner, indem sie den Einfluss der Traditionen beschreiben.

LZ 2 erkennen Ursachen des wirtschaftlichen Erfolgs, indem sie die fünf Wege skizzieren.

LZ 3 erarbeiten den Wandel Japans im Welthandel, indem sie Graphiken, Tabellen und Daten zum Import und Export auswerten.

Additivum

LZ 4 erkennen die Bedeutung der Religionen, indem sie den positiven Einfluss darstellen.

LZ 5 erfassen die Einstellung japanischer Arbeitnehmer, indem sie diese mit der deutscher Arbeitnehmer vergleichen.

LZ 6 erarbeiten die industrielle Entwicklung Japans, indem sie die Phasen puzzeln.

LZ 7 bewerten die neuen Verfahrensweisen der japanischen Industrie, indem sie eine Klassifizierung vornehmen.

LZ 8 stellen auf einer Weltkarte den japanischen Außenhandel dar, indem sie die Handelspartner in eine Umrisskarte einzeichnen.

HA erarbeiten die Probleme der Exportorientierung Japans, indem sie das entsprechende Zahlenmaterial auswerten.

4.3.2 Didaktisch-methodische Entscheidungen

Durch die Abwesenheit der Klassenlehrerin steht mir eine Doppelstunde ganz zur Verfügung. Die Schüler haben angemerkt, dass die Zeit der Freiarbeit oft knapp bemessen ist. Hier besteht die Möglichkeit, sich Zeit und Aufgaben über eine längere Phase einzuteilen.

In der Einstiegsphase muss ich diesmal auf ein gemeinsames Plenum in Form eines Stuhlkreises verzichten, da der Klassenraum für 31 Schüler nicht genügend Platz bietet. Den Schülern ist das vermutlich recht, da sich in der zweiten Teilgruppe die Assoziation mit einer Therapiegruppe ausgebreitet hat³².

Um die Schüler für das Stundenthema zu motivieren, zeige ich den 15 Minuten langen Film: “Wirtschaftsriese Japan”³³. Wie eingangs er-

³² Ich habe die Assoziation als “running gag” wahrgenommen und als festen Rahmen beibehalten.

³³ Siehe Medienverzeichnis.

wähnt, kann ich aufgrund der Raumsituation die Erarbeitung durch Filmmaterial nicht als eigenständige Lernstation ermöglichen. In dem Film werden einige Aspekte angesprochen, die in den Aufgaben der Stunde vertieft und ergänzt werden sollen.

Mit der Eingangsmotivation möchte ich die Schüler ohne größere Steuerung in die Freiarbeitsphase entlassen. Die Schüler sollten inzwischen gelernt haben, sich selbst zu organisieren. Durch die heutige Sondersituation werden die Schüler sich wahrscheinlich nicht in Gruppen zusammenfinden, und an ihren Plätzen sitzenbleiben. Trotzdem möchte ich Freiarbeit mit der gesamten Klasse durchführen. Ziel dieser Stunde wird die Erarbeitung der Wege des wirtschaftlichen Erfolgs, die wirtschaftliche Stellung und der Wandel Japans sein.

Da mir der Klassenverband für eine gemeinsame Sammlungsphase zu groß erscheint, möchte ich die Verantwortung in die Kleingruppenarbeit abgeben. In dieser Phase gebe ich die Lösungen frei, damit die Schüler ihre Ergebnisse vergleichen und wenn nötig ergänzen können.

4.3.3 Verlaufsplanung

Phase Zeit	geplantes Lehrerverhalten Impuls	antizipiertes Schülerverhalten	AF/SF Medien
Einstieg ca. 15 Min.	L. bittet S. drei Gründe für den wirtschaftlichen Erfolg Japans herauszufiltern und zu notieren.	S. schauen sich den Film aufmerksam an und machen sich Notizen.	Film Tafel
Erarbeitung I 60 Min.	L. teilt die Arbeitsbögen aus und weist darauf hin, dass die Lösungen erst am Ende ausgegeben werden.	S. suchen sich die Arbeitsmaterialien zusammen, wählen Partner und Plätze aus.	FA AB LZ 1-3
Sicherung I 15 Min.	L. bittet die S. sich in fünf Gruppen aufzuteilen, um die drei Pflichtaufgaben zu vergleichen.	S. vergleichen ihre Ergebnisse.	Plakat Tafel
HA	Probleme der Exportorientierung Japans.	S. stellen Rückfragen.	

4.3.4 Durchführung und Analyse

Die Analyse dieser Stunde lässt sich auf einen Satz reduzieren: Freiarbeit mit 31 Schülern einer achten Klasse ist eine Katastrophe!

Der Einstieg hat sich als tragfähig erwiesen. Der Film hat die Schüler für das Thema motiviert und die Freiarbeitsphase verlief zu Beginn sehr konzentriert. Nach 10 Minuten setzte die Unruhe ein, die sich bis zum ersten Stundenende fortsetzte. Durch das Organisieren der Materialien hielt sich ein ständiger Lärmpegel. Die Schüler, die sonst durch die Teilungsgruppen getrennt sind, lenkten sich zusätzlich gegenseitig ab. Da es bei den Aufgaben auch Leseanteile gab, fiel es den übrigen

Schülern schwer sich zu konzentrieren³⁴. Ich musste einige Schüler ermahnen. Während der Pause habe ich in Erwägung gezogen, die Freiarbeit abzurechnen und den Unterricht gemeinsam mit allen fortzuführen. Da die Schüler schon unterschiedliche Aufgaben begonnen hatten, habe ich mich für die Fortsetzung der Freiarbeit entschieden. Hier ein Auszug aus dem Arbeitsbogen von Marion (verkleinert):

Japan	Wirtschaft	Name: Datum:
--------------	------------	-----------------

Nr.	Aufgabe	Material	Mit wem?	Zeit?	o.k.?
1	Skizziere den Einfluss der drei Religionen auf die Japaner!	M 1			L 1
2*	Stelle den Einfluss der Traditionen auf die Arbeitshaltung der Japaner zeichnerisch dar!	M 2			L 2
3	Vergleiche die Einstellung japanischer und deutscher Arbeitnehmer!	M 3			L 3
4	Puzzle die Phasen der industriellen Entwicklung Japans zusammen!	M 4			L 4
5*	Beschreibe kurz die fünf Wege zum wirtschaftlichen Erfolg Japans!	M 5			L 5
6	Klassifiziere die neuen Verfahrensweisen der Japaner und nimm eine Bewertung vor!	M 6			L 6
7©	Betriebsstrukturen in Japan!	AB 2			
8**	Erarbeite den Wandel Japans im Welthandel! Vergleiche ausführlich die Säulendiagramme und Tabellen! Stelle jeweils Einfuhr und Ausfuhr gegenüber!	Terra 8, S. 64/65			L 8
9	Weltkarte des japanischen Außenhandels: Markiere in einer Umrisskarte die wichtigsten Handelspartner	AB 3 Terra 8, S. 64/65			L 9

* = Pflichtaufgabe ** = zeitaufwendig L = Lösung vorhanden © = Hausaufgabe

Durch das Umsetzen von Aida und Renas konnte ich eine angemessene Arbeitsatmosphäre schaffen. Von der Überprüfung der Pflichtaufgaben in Kleingruppen habe ich Abstand genommen und die Lösungen im Klassenverband besprochen. Diese frontale Situation hat die nötige Ruhe gebracht, um die Schüler zu sammeln und die Ergebnisse zu vergleichen. In der nächsten Stunde, die auch im ganzen Klassenverband stattfindet, werde ich die Freiarbeitsphase auf 20 Min. beschränken, um eine ruhige Lernatmosphäre zu gewährleisten.

³⁴ Die Schüler holten die Materialien und legten sie auf den Materialtisch zurück.

4.4 Überprüfung der Lernziele

4.4.1 Auswertung der Mind Maps

In der Stunde: “Was weißt du über Japan?” habe ich die Schüler aufgefordert eine Mind Map zu entwerfen, um durch das sprachliche und bildhafte Denken beide Gehirnhälften zu aktivieren. Durch die “Gedächtniskarte” sollen Verknüpfungen hergestellt und übergreifende Aspekte erkannt werden. Sie dient der Nachbereitung von Themen und soll nach Wilhelmi (1999, S. 45) nur auf die fachliche Korrektheit durchgesehen, nicht aber bewertet werden. Ich habe die Schüler trotzdem gebeten ihre Namen auf das Blatt zu notieren, damit ich mir ein Bild von den Individualleistungen machen konnte. Die Ergebnisse waren zum Teil erstaunlich. Die Darstellung von Christoph ist meiner Meinung sehr gelungen und weist eine sinnfällige inhaltliche Struktur auf. Aber auch die Mind Map des kognitiv schwachen Schülers Oliver lässt in Ansätzen einen Lernzuwachs erkennen.

Abbildung 5: Unkorrigierte Mind Map von Oliver

Abbildung 6: Unkorrigierte Mind Map von Christoph

4.4.2 Auswertung der Lernerfolgskontrolle

30 Schüler haben an der Lernerfolgskontrolle³⁵ (23 Minuten) während einer Vertretungsstunde für die Klassenlehrerin teilgenommen. Ich habe versucht die Aufgaben unterschiedlich zu gestalten. In der ersten Aufgabe habe ich die ersten 2 ½ Minuten des Films "Samurais für die Zukunft" zweimal vorgeführt, um auch den audio-visuellen Lerntyp zu berücksichtigen. Hier wurden die Gegensätze Japans gezeigt, die von den Schülern beschrieben werden sollten. Die weiteren Aufgaben setzten sich aus Teilen der Reproduktion, Interpretation und der Bewertung der zukünftigen wirtschaftlichen Entwicklung Japans zusammen. Die meisten Schüler erzielten gute bis befriedigende Ergebnisse. Die Aufgabenstellung und der Erwartungshorizont waren dem Leistungsniveau der Lerngruppe entsprechend gewählt. Insgesamt bin ich mit dem Ergebnis zufrieden. Nur ausreichende Leistungen haben (bis auf Yasmin) vor allem Schüler gebracht, die sich alleine schwer konzentrieren konnten und die ich stärker kontrollieren musste. Der Zensurenspiegel der LEK (A/B) vom 31.3.1999:

1	2	3	4	5	
2	9	14	5	-	2,73

³⁵ Siehe Anhang S. 46/47.

5 Gesamtreflexion

1. Eignet sich Freiarbeit zur Durchführung der Unterrichtsreihe “Japan – Wirtschaftsmacht im Wandel”?

Nein!

Aufgrund des positiven Ergebnisses der Lernerfolgskontrolle könnte ich diese Frage eigentlich mit “Ja!” beantworten. Bewiesen wurde jedoch nur, dass die kognitiven Lernziele erreicht worden sind und der Zensurenspiegel wie erhofft ausgefallen ist. Alternativ hätte ich die Lernerfolgskontrolle im Sinne der Freiarbeit mit Wahlaufgaben ausstatten können, doch habe ich mich wegen der Vergleichbarkeit dagegen entschieden. Inzwischen kann ich die Argumente von Risse, Rummel und Hegele³⁶ nachvollziehen, die eine Benotung der Freiarbeit ablehnen. Nach zehn Stunden Freiarbeit ist letztendlich doch nur die Note der Lernerfolgskontrolle von Bedeutung. Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit und Selbstständigkeit werden zwar wahrgenommen, erhalten in der Schule aber keine weitere Beachtung. Durch das Feedback an die Schüler in Bezug auf die Herausstellung der positiven Eigenschaften, erhoffe ich mir eine längerfristige Wirkung, die in der Schule vielleicht nicht messbar ist.

Zu Beginn fand ich den Titel meiner Reihe sehr sinnvoll und zutreffend. Erst bei der Vorbereitung der Unterrichtsreihe fühlte ich mich von dem anspruchsvollen Titel in Bezug auf die Freiarbeit sehr eingeschränkt. Um den Schülern einer achten Klasse den enormen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel Japans deutlich zu machen, müssen viele Teilgebiete als notwendige Bausteine³⁷ erarbeitet werden. Da mir für einen kursorischen Durchgang nur zehn Stunden zur Verfügung standen, konnte ich den Schülern nicht genügend Wahlmöglichkeiten lassen. Für eine wiederholte kursorische Behandlung dieses Themas in sieben bis zehn Stunden, würde ich den oft benutzten, aber dennoch zutreffenden Titel: “Japan – zwischen Tradition und Moderne” wählen. Dieser lässt meiner Meinung nach mehr Spielraum zu, auf die Interessen der Schüler einzugehen und echte Wahlmöglichkeiten zu schaffen.

Freiarbeit eignet sich nicht zur Durchführung einer Unterrichtsreihe im ganzen Klassenverband. Wie Riegel (1993, S. 17) feststellte, haben sich die Schüler gegenseitig leicht abgelenkt und sich mehr für die Nebengespräche über die “Backstreet Boys” interessiert. Bei 31 Schülern entsteht durch das teilweise Arbeiten in Gruppen und das Orga-

³⁶ Vgl Kapitel 2.3.6 “Kontrolle und Bewertung der Freiarbeit”.

³⁷ Vgl. Kapitel 3.3 “Sa

nisieren der entsprechenden Materialien ein ständiger Lärmpegel, da die meisten Klassenräume sehr eng und nicht durch Regale o. ä. getrennt sind. In den Teilungsgruppen hingegen haben die Schüler sehr konzentriert gearbeitet.

Im Teilungsunterricht, mit einem weitergefassten Titel und einer alternativen Leistungsbewertung³⁸ eignen sich Formen der Freiarbeit, nach meinen Erfahrungen, auch für eine achte Klasse.

2. Motiviert Freiarbeit, indem sich die Schüler die Gegenstände des Lernens, die Zeit des Lernens und die Partner frei wählen dürfen?

Ja!

Nach den Osterferien habe ich zur abschließenden Bewertung der Unterrichtsreihe neben Einzelinterviews eine anonyme Befragung der Schüler³⁹ zur Freiarbeit durchgeführt. Die kategorisierten Antworten des offenen Fragebogens dokumentieren die folgenden Tabellen:

<i>Was gefällt dir an der Freiarbeit besser als im normalen Unterricht?</i>		
Antwortkategorie	absolute Häufigkeit	relative Häufigkeit
dass man in Gruppen arbeiten darf	14	47%
dass man sich die Aufgaben aussuchen kann	10	33%
die Atmosphäre ist viel lockerer	7	23%
Ich finde Freiarbeit allgemein sehr gut	5	17%
man lernt selbstständig zu arbeiten	4	13%
dass man sich die Zeit selber einteilen kann	4	13%
man ist weniger vom Lehrer abhängig	3	10%
man muss sich nicht melden, kann es aufschreiben	2	7%
der Besuch in der Ausstellung "Japan 2000"	1	3%
nichts, kein großer Unterschied	1	3%

Anhand der Antworten der Schüler wird deutlich, dass fast die Hälfte aller Schüler die freie Wahl der Partner bzw. der Gruppe positiv empfunden hat. Ein Drittel gefiel die freie Wahl der Aufgaben und 13% die freie Einteilung der Zeit. Vier Schüler stellten sogar fest, dass man durch die Freiarbeit lernt selbstständig zu arbeiten.

Mit den Antworten bin ich insgesamt sehr zufrieden, da sich das Stimmungsbild der Unterrichtsreihe gut widerspiegelt und die Schüler konstruktive Kritik üben.

Die Schülerbefragung einer achten Klasse zur Freiarbeit von Schmitz (1992, S. 54 ff.) fiel insgesamt positiver als mein Fragebogen aus, aber auch hier wurden auf die Frage: "Was gefällt dir an der Freiarbeit

38

38

nicht so gut?“ ähnliche Kritikpunkte⁴⁰ genannt. Vor allem in den dargestellten Schwerpunktstunden 7./8. und 9. ließen sich die Schüler durch die Gesamtzahl von 31 Schülern leichter ablenken (47%):

<i>Was gefällt dir an der Freiarbeit nicht so gut?</i>		
Antwortkategorie	absolute Häufigkeit	relative Häufigkeit
man lässt sich leichter ablenken	14	47%
manchmal zuviel Pflichtaufgaben	6	20%
der Stuhlkreis	6	20%
dass nicht alle Aufgaben besprochen wurden	4	13%
mir gefällt der “normale” Unterricht besser, da man dort mehr vom Wesentlichen mitbekommt	3	10%
mir gefällt die Freiarbeit gar nicht	2	7%
manche Aufgaben waren zu schwer	2	7%
es gibt nichts, was mir nicht gefällt	2	7%
langweilig	1	3%

Aber nicht nur die Freiarbeit als solche hat die Schüler motiviert. Wie in der folgenden Tabellen zu erkennen, war auch das Thema “Japan” für die Schüler interessant und motivierend:

<i>Wie bewertest du die Unterrichtsreihe “Japan” insgesamt?</i>		
Antwortkategorie	absolute Häufigkeit	relative Häufigkeit
mir gefiel die Unterrichtsreihe insgesamt ganz gut	14	47%
Japan fand ich persönlich sehr spannend/interessant	10	33%
Besuch der Ausstellung “Japan 2000” hat mir gefallen	5	17%
der Unterricht wurde gut gestaltet, nie langweilig	3	10%
nicht besonders interessant, zuviel Wirtschaft	3	10%
in Ordnung	2	7%

3. Fördert Freiarbeit die Eigeninitiative und Selbstbestimmung der Schüler, indem sie ihnen Gestaltungsfreiraum lässt und Selbstkontrolle fordert?

Nein!

Voraussetzung für die Eigeninitiative und Selbstbestimmung der Schüler ist, dass man als Lehrer seine neue Rolle annimmt. Die Fehler, die nach Morawietz⁴¹ von den meisten Lehrern in der Anfangszeit begangen werden, habe ich versucht zu vermeiden. Mir gefiel es die Schüler intensiver beobachten und in dieser offeneren Form des Unterrichts von einer anderen Seite wahrnehmen zu können. Weiterhin

³⁹

³⁹

eröffnete sich die Chance, einzelne Schüler etwas intensiver zu betreuen, was im lehrerzentrierten Unterricht schwer möglich ist. Meines Erachtens hatten die Schüler mehr Schwierigkeiten sich in die neue Rolle⁴² einzufinden. Obwohl die Schüler Gruppen- und Expertenarbeit gewohnt sind, lag die Verantwortung für den Anspruch und das Ergebnis bisher immer bei mir. In dem neuen Unterrichtsprinzip "Freiarbeit" fielen die lehrergesteuerten Ergebnisse weg. Es gab zwar Lösungsvorschläge zur Kontrolle der Aufgaben und sogenannte Sammelplakate, aber man musste sich die Ergebnisse während der Stunde erarbeiten und konnte nicht auf die Zusammenfassung am Ende der Stunde warten. Vor allem gute und kreative Schüler wie Dennis, Christoph, Stefanie und Raul haben eine starke Eigeninitiative und Selbstbestimmung während des Unterrichts entwickelt und den Gestaltungsfreiraum positiv genutzt. Für sie bedeutete Freiarbeit eine Abwechslung zum "normalen" Unterricht. Leistungsschwachen und unkonzentrierten Schülern wie O-Young, Torsten, Jens und Oliver fehlte die Steuerung durch den Lehrer. Ihnen fiel es schwer die Aufgaben zügig und eigenständig zu bearbeiten. In dieser schülerzentrierten Form des Unterrichts müssen sie durch Binnendifferenzierung in kleineren Schritten an die Freiarbeit herangeführt und zu Beginn stärker angeleitet werden. Obwohl zehn Stunden mit Formen der Freiarbeit noch nicht aussagekräftig sein können, erweitere ich die Aussage folgendermaßen:

Freiarbeit fördert die Eigeninitiative und Selbstbestimmung der leistungsstarken Schüler.

4. Bietet Freiarbeit durch ein differenziertes Angebot an Arbeitsmaterialien unterschiedlichen Lerntypen geeignete Zugänge zu den Lerninhalten und fördert sie kognitiv schwache Schüler?

Nein!

Im Zentrum der Freiarbeit steht das Material. Den hohen Ansprüchen der Freiarbeitsmaterialien⁴³ zu genügen erforderte ein hohes Maß an Arbeitseinsatz. Hochmotiviert habe ich die Chance genutzt, eigenes Material zu entwerfen und auszuprobieren. Aufgrund der Wahlfreiheit mussten für alle Schüler die Materialien gleichzeitig zur Verfügung stehen. In den Unterrichtsstunden, die im ganzen Klassenverband stattfanden, habe ich die Materialien nur im halben Klassensatz zur Verfügung gestellt. Dies hatte den positiven Effekt, dass die Schüler

40

40

sich untereinander austauschen mussten und stärker miteinander in Interaktion getreten sind. Aufgrund der Ergebnisse zur Ermittlung der Lerntypen nach Vester, habe ich meine Materialien in erster Linie nach den “abstrakt verbalen” und “visuellen”, aber auch nach den auditiven Lerntypen ausgerichtet. Dem haptischen Lerntyp⁴⁴ konnte ich nur in Ansätzen Zugang zu den Lerninhalten verschaffen. Um den oben genannten Anspruch zu erfüllen, hätte jede einzelne Aufgabe aus dem Fundamentum den unterschiedlichen Lerntypen Zugang verschaffen müssen. Bei einer Wiederholung dieser Unterrichtsreihe und in Zusammenarbeit mit Kollegen könnte ich mir ein noch stärker differenziertes Angebot an Aufgaben vorstellen.

In der Vorbereitung auf die Lernerfolgskontrolle wollte ich das sprachliche und bildhafte Denken der Schüler mit Hilfe der Mind Map aktivieren und den Lernzuwachs bei kognitiv schwachen Schülern ablesen. Obwohl diese Individualleistungen schwer miteinander zu vergleichen sind, kann man inhaltliche Unterschiede erkennen. Aber gerade die leistungsstärkeren Schüler (Christoph, Dennis, Stefanie, Marion) haben umfangreiche und gut strukturierte Mind Maps entworfen. Bei leistungsschwächeren Schülern (Oliver, Bernd, Yasmin) lies sich ein wesentlich geringerer Lernzuwachs ablesen.

Für diese Unterrichtsreihe muss an dieser Stelle eingeräumt werden, dass vor allem die kognitiv stärkeren Schüler gefördert worden sind.

5. Fördert Freiarbeit Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Organisation von Gruppenarbeiten und schafft sie Methodenkompetenz?

Ja!

Schlüsselqualifikationen (s. o.) sind in dieser Unterrichtsreihe bei den Schülern (80%) gefördert worden, die mit Partnern bzw. in einer Gruppe gearbeitet haben. Aufgrund der Wahlfreiheit haben sich altersspezifisch nur getrennt-geschlechtliche Gruppen gebildet.

Durch meine veränderte Rolle als Lehrerin, konnte ich die Schüler intensiver beobachten⁴⁵. Bei den im Unterricht eher zurückhaltenden Schülern (Sandra, Yasmin, Deborah, Cynthia und Roman) konnte ich vor allem eine große Hilfsbereitschaft gegenüber den Mitschülern und Ausdauer in Bezug auf die Aufgaben feststellen.

Methodenkompetenz wird auch in anderen Unterrichtsformen gefördert. Durch den Anspruch an die Materialien, sollte sie allerdings bei der Freiarbeit besonders gewährleistet sein.

⁴¹

⁴¹ pitel 4.2.4.

6 Zusammenfassung und Ausblick

Ich möchte mich der Schüleräußerung von Aida anschließen: „...Freiarbeit? So schlimm war das gar nicht...“ (Zitat vom 23.4.1999). Es zeigt, dass auf der Seite der Schüler Vorurteile bestanden, die abgebaut werden mussten. Aufgrund der Möglichkeit seitens der Schüler aktiv auf die Form der Freiarbeit Einfluss zu nehmen, konnten diese Vorbehalte relativiert werden. Auch wenn ich in der kurzen Unterrichtsreihe „Japan – Wirtschaftsmacht im Wandel“ mit dem Darstellungsschwerpunkt Formen der Freiarbeit nicht alle von mir aufgestellten Hypothesen sichtbar verifizieren konnte, bin ich keineswegs frustriert. Ich bin bestätigt worden die Tendenz zur Fremdbestimmung und zu passivem Konsumverhalten nicht zu stärken. Um auch leistungsschwachen Schülern Möglichkeiten aufzuzeigen Freiräume sinnvoll, produktiv und verantwortungsbewusst zu nutzen werde ich Formen und Phasen der Freiarbeit verstärkt in meinen Unterricht einbeziehen. Im nächsten Schuljahr 1999/2000 können die Schüler an den Berliner Gymnasien besondere Lernleistungen⁴⁶ in der Oberstufe werten lassen. Meines Erachtens bietet vor allem die Freiarbeit die Möglichkeit durch die nötige Methodenkompetenz, Schüler auf die selbstständige Anfertigung einer schriftlichen Facharbeit vorzubereiten. Vielleicht wird hierdurch die Forderung der Hochschulen⁴⁷ befriedigt, die schon seit den siebziger Jahren die fehlende Selbstständigkeit, mangelndes Durchhaltevermögen und fehlende Methodenkompetenz der Abiturienten beklagen.

Die Weichen für die Einführung offenerer Unterrichtsmethoden wurden an der Albert-Einstein-Oberschule auf dem Studientag am 17.5.1999 gestellt. In den zahlreichen Workshops wurden unter anderem Konzepte in Bezug auf fächerübergreifenden Unterricht und Inhalte der Freiarbeit entwickelt. Die Akzeptanz unter den Kollegen alternativen Unterricht zu gestalten ist ermutigend. Mit einem motivierten Kollegium lässt sich fächerübergreifende Freiarbeit in einer Versuchsphase vielleicht schon im nächsten Schuljahr praktisch umsetzen.

Welche Formen der Freiarbeit für die Albert-Einstein-Oberschule sinnvoll sind gilt es auszuprobieren. Ohne Erfahrungswerte und die eigene kritische Reflexion, kann die Freiarbeit zum Cartoon werden, wenn man den Schülern keine echte Wahlmöglichkeit bietet und ihnen die Mitbestimmung vorenthält.

⁴⁶ Siehe Rundschreiben Nr. 30 vom 1.10.1998.

⁴⁷ Vgl. Tagesspiegel 8.5.1999 „Serie zur Schulreform (3)“ von D. Lenzen.

7 Literaturverzeichnis

- Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen: Freies Arbeiten. Reformpädagogische Impulse für Erziehung und Unterricht in Regelschulen. Donauwörth 1994.
- Batsching, H./Uttendorfer, J.: Freiarbeit – ein alternatives Unterrichtskonzept. In: Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen 1994.
- Bönsch, M.: Offener Unterricht in der Primar- und Sekundarstufe I: praxisleitende Theorie und theoriebildende Praxis. Hannover 1993.
- Bundeszentrale für politische Bildung (BpB): Informationen zur politischen Bildung - Japan. H. 255/1997.
- Cornelsen (Hrsg.): Aktuelle Landkarte: Japan – Wirtschaftsmacht im Wandel. H. 1/1997.
- Dobler, K.: Vom Leben lernen – Ein Plädoyer für offenes Lernen. In: Geographie Heute H. 168/1999.
- Edelmann, W.: Lernpsychologie. Weinheim 1994.
- Fischer Weltalmanach – Zahlen, Daten, Fakten 1999. Fischer Taschenbuch Verlag. Frankfurt am Main 1998.
- Fix, M.: Fragen zur Analyse von Freiarbeitsmaterialien unter fachdidaktischer Perspektive. In: Praxis Deutsch H. 141/1997, S. 13-17.
- Groß, E.: Freies Arbeiten in weiterführenden Schulen. Donauwörth 1992.
- Flüchter, W.: Japan – Weltwirtschaftsmacht mit Raum und Ressourcenproblemen. In: Geographie Heute H. 158/1998, S. 2-7).
- Flüchter, W./von der Ruhren, N.: Japan – Länder und Regionen, Klett SII. Stuttgart 1994.
- Flüchter, W./Wijers, P.J.: Bodenpreisprobleme im Ballungsraum Tokyo. In: Geographische Rundschau H. 4/1990, S. 196-206.
- Gervé, F.: Freie Arbeit. Weinheim und Basel 1998.
- Gudjons, H.: Handlungsorientierung als methodisches Prinzip im Unterricht. In: Westermanns Pädagogische Beiträge, H. 5/1987.
- Haubrich, H.: Didaktik der Geographie konkret. Oldenbourg 1997.
- Hegele, I.: Lernziel: Freie Arbeit – Unterrichtsbeispiele aus der Grundschule. Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1988.
- Hentig, H. v.: Die Schule neu entdecken. München 1993.
- Hirakawa, K.: Schutzmaßnahmen gegen Naturkatastrophen. In: Praxis Geographie H. 12/1992, S. 12-15.
- Hohn, U./Hohn, A.: Naturkatastrophen in Japan. In: Geographische Rundschau H. 4/1990, S. 212-220.
- Internet: <http://www.uni-karlsruhe.de/~za313/OSA/Frei1.htm>.
<http://www.welt.de/archiv/1999/01/11/0111wi03.htm>.
- Klaffke, T.: Sag dem Kind nichts, was es nicht selbst finden kann... . In: Pädagogik H. 10/1993.
- Kobayashi, K.: Dreiblätterkraut – Anbau auf Hydrokultur. In: Praxis Geographie H. 12/1992, S. 16-18.

- Legewie, J.: Japanische Direktinvestitionen im asiatisch-pazifischen Raum. In: Praxis Geographie H. 9/1998, S. 28-33.
- Lindeiner-Wildau, V. v./Menges, U.: Spielraum für Freiarbeit auch im Gymnasium? In: Lehrer Journal H. 5/1986, S. 225-231.
- Mayer, W. G.: Hinführung zur Praxis des Freien Arbeitens in weiterführenden Schulen: von der Grundschule lernen. In: Groß 1992.
- Morawietz, H.: Freiarbeit und Wochenplan verändern die Rollen von Lehrern und Schülern. In: Schulmagazin 5 bis 10 H. 9/1995, S. 80-83.
- Morawietz, H.: Probleme der Wochenplan- und Freiarbeit. In: Pädagogische Welt H. 6/1997.
- Nebel, J.: Freiarbeit im Geographieunterricht. In: Praxis Geographie H. 12/1997, S. 4-7.
- Obermann, H.: "Mind-Mapping als visuelle Strukturierungshilfe". In: Praxis Geographie H. 3/1996, S. 34-35.
- Ohnishi, T.: "Wirtschaftsstruktur und Industriestandorte in Japan" in Praxis Geographie H. 12/1992, S. 30-33.
- Pohl, M.: Japan 1997/98 – Politik und Wirtschaft. Institut für Asienkunde Hamburg.
- Pohl, M., Mayer, H.-J.: Länderbericht Japan. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn 1998.
- Potthoff, W.: Freies Lernen – Verantwortliches Handeln. Freiburg 1990.
- Potthoff, W.: Grundlage und Praxis der Freiarbeit. Freiburg 1990.
- Preiss, H.-R.: Selbsterstellte Arbeitsmittel für die "Arbeitsgleiche Freie Arbeit". In: Pädagogische Welt H.8/1995, S. 345-351.
- Reiß, G./Eberle, G.: Offener Unterricht - Freie Arbeit mit lernschwachen Schülerinnen und Schüler. Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Heidelberg; Bd. 11, 1994.
- Riegel, E.: Freiheit braucht Training, In: Pädagogik H. 10/1993.
- Risse, E.: Freiarbeit am Gymnasium. In: Schulverwaltung (NRW) H. 5/1991, S. 124-126.
- Risse, E.: Freiarbeit auch am Gymnasium? In: Pädagogische Führung H. 4/1991, S. 173-175.
- Sakurai, A.: Entwicklung und regionale Verteilung der Industrie Japans. In: Praxis Geographie H. 12/1992, S. 25-28.
- Sasaki, H.: Raumordnungsprobleme im Großraum Tokyo. In: Praxis Geographie H. 12/1992, S. 21-24.
- Schmitz, R.: Schüler lernen selbständig – Freie Arbeit, Wochenplan- und Projektunterricht in der Sekundarstufe I. Oberhausen 1992.
- Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport (Hrsg.): Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule im Fach Erdkunde, Berlin 1995.
- Soest (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung): Freiarbeit in der Sekundarstufe I. Curriculumentwicklung in Nordrhein-Westfalen 1991.

- Steitz-Kallenbach, J.: Das Machbare ins Auge fassen. In: Pädagogik H. 10/1993.
- Thummes, N.: Technopolis – ein Modell zur Stadt- und Wirtschaftsentwicklung in Japan (Grundkurs). In: Geographie und Schule H. 101/1996, S. 35-41.
- Tiemann, H.-P.: Von undankbaren Kindern und bescheidenen Lehrern. In: Pädagogik H. 10/1993.
- Vaupel, D.: Das Wochenplanbuch für die Sekundarstufe – Schritte zum selbständigen Lernen. Weinheim und Basel 1995.
- Vaupel, D.: Wer auswählen gelernt hat, will dann auch mitbestimmen... . In: Pädagogik H. 10/1993.
- Vester, F.: Denken, Lernen, Vergessen. München 1997.
- Wallrabenstein, W.: Offene Schule - Offener Unterricht, Ratgeber für Eltern und Lehrer. Reinbek 1991.
- Wettstädt, G.: Japans Weg zwischen Wirtschaft und Politik. In: Zeitschrift für den Erdkundeunterricht H. 2/1994, S. 71-76.
- Wilhelmi, V.: Mind Mapping. In: Praxis Geographie H. 2/1999.
- Witzenbacher, K.: Handlungsorientiertes Lernen in der Hauptschule. München 1985.
- Zimmermann, H.D.: Freies Arbeiten. In: Akademie für Lehrerfortbildung Dillingen 1994.

8. Medienverzeichnis

Schulbücher:

Cornelsen Verlag: Mensch und Raum – Geographie 8 für das 8. Schuljahr. Ausgabe für Berlin, Ernst/Ernst, 1997.

Ernst Klett Verlag: Terra Erdkunde, Ausgabe für Berlin 8, Bünstorf u. a., 1995.

Verlag Volk und Wissen: GEOS 8, Lehrbuch Geographie Klasse 8, Ausgabe Berlin, Barth u. a., 1998.

Landesbildstelle (Hrsg.):

Video: "Wirtschaftsriese Japan" 1994, 15 Minuten (42 01980).

"Schulbildung in Japan" 1992, 25 Minuten (42 01513).

"Samurais für die Zukunft" 1994, 45 Minuten (42 54790).

Wandkarte: Japan physisch, Westermann 300265.

Westermann Schulbuchverlag (Hrsg.): "Diercke Weltatlas". 2. aktualisierte Auflage. Braunschweig 1991.

9. Anhang

Abbildung 7: Lerngruppe 8d vor dem Haus der Kulturen der Welt

Abbildung 8: Internet-Recherche im Haus der Kulturen der Welt

Abbildung 9: Plakat der 2. Stunde “Naturkatastrophen”

Abbildung 10: Regeln der Freiarbeit

Abbildung 11: Freiarbeit in der 3. Stunde “Samurais für die Zukunft”

Abbildung 12: Plenum in der 6. Stunde “Neulandgewinnung”