

Winfried Holzmann

Fächerübergreifendes Unterrichten

Schulen, als *Zentren der Vermittlung von Wissen*, sind seit etwa 4000 Jahren nachgewiesen; ihre ‚Erfindung‘ reicht wahrscheinlich viel weiter in die Menschheitsgeschichte zurück (ALT 1960, S. 31). Die Herausbildung der *Fächerung*, also der Gliederung des vielfach verwobenen Wissens einer Zeit in einzelne *Unterrichtsfächer* war eine hohe kulturelle Leistung, weil damit erreicht wurde, Erkenntnisse als strukturiertes Wissen weiter zu vermitteln. Diese Leistung wird ab 500 v.Zw. datiert und ins hellenistische Griechenland lokalisiert (DOLCH 1982). In der Folge war daraus ein Bildungsgerüst geworden, das, über die römische Zeit tradiert, ins frühe christliche Schulsystem (etwa ab dem 5. Jh.) adaptiert wurde. Über mehrere Etappen, bei unterschiedlich gewichteter Formalisierung der Wissensorganisation, hatte das aus dem Hellenismus entlehnte Fächerungsprinzip (Septem artes liberales mit Trivium, Quadrivium) in der mitteleuropäischen Schulgeschichte bis etwa ins 15. Jh. Bestand. Im Verlauf der frühen Aufklärung (ab dem 18. Jh.) setzte sich, ebenfalls über mehrere Etappen, eine veränderte Formalisierung der Wissensinhalte in sich ausdifferenzierenden Schulsystemen durch. Neben modifizierten Formen des Gymnasiums (Leitungsnachwuchs für Gesellschaft, Religionen, Wissenschaft) entstanden u.a. die Real(ien)schulen zur Nachwuchsqualifizierung für ein ökonomisch agiles Bürgertum. Eine Volksschule mit Ausrichtung auf die Vermittlung religionspraktischer Kompetenzen (Anfänge etwa ab dem 17. Jh.) beschränkte sich auf nur wenige Fächer (Lesen, Schreiben, Singen, Rechnen).

Ein Problem aus heutiger Sicht. Die Entwicklung der Fächerung bewirkte eine Reduktion von Komplexität des zu Erfassenden. Fächerung ist für wissenschaftliche Differenzierung und weitere Unterdifferenzierungen in Spezialgebiete unerlässlich; die Wissenschaft der Neuzeit ist vergleichbar einer ständig weiter wuchernden Pflanze, die stets neue Triebe und Seitenzweige entwickelt. Ohne das Strukturprinzip der Fächerung wäre moderne Wissenschaft nicht denkbar.

Das Strukturprinzip hat aber fundamentale Auswirkungen auf das Selbstverständnis von Schule (KÜNZLI 1978). Solange allgemeine schulische Bildung sich als verkleinertes und vergrößerndes Abbild von ‚großer‘ Wissenschaft begriff – und ansatzweise noch begreift –, konnten sich Bildungswissenschaft und Didaktik nicht aus ihrer Ge- und Befangenheit gegenüber den sog. Fachwissenschaften an den Hochschulen emanzipieren. Allgemeinbildende Schulen spiegeln diese ‚Gefangenschaft‘ der Bildung in den Denkfesseln eines an funktionaler Erkenntnismehrung, Machtmehrung und Na-

turbereich orientierten Wissenschaftssystems. Bildung stellt im derzeitigen Wissenschaftssystem keine eigentliche gesellschaftliche Wertgröße dar; Bildung dient vor allem als funktionalisiertes Werkzeug der Durchsetzung menschlicher Dominanzansprüche. Funktionalistische Bildung bedarf der Fächer; diese ‚ordnen ... historisch gewordene, inhaltlich zugleich abgegrenzte als auch aufgrund bestimmter Zielsetzungen verknüpfte Aufgabenfelder institutionalisierter Lehre‘ (BRACHT 1995, S.425).

Doch Fächer markieren zugleich Grenzen; sie sind ‚Ordnungsschemata für die sozial geregelte Aneignung von Wissen‘ (BRACHT S. 419). Damit wird auf das Herrschaftsgefüge hingewiesen, das zur Zuteilung von je unterschiedlichem Wissen an je unterschiedliche Personengruppen aufgerichtet wurde. Diese, über den Zeitraum seit es Schule gibt, nachweisbare Wissenssegmentierung nach Schularten und Niveaustufen, macht in einer demokratischen Schule besondere Probleme.

Deshalb die These: Die in den späten 1990er Jahren wieder heftige Kritik am allgemeinbildenden deutschen Schulwesen – ob berechtigt oder überzogen – ist in erheblichem Maße von einem unzeitgemäßen Zuschnitt der Fächer und ihrer restriktiven Verwaltung durch Schule mit verschuldet.

Kritik am Fächerprinzip. Das Prinzip der Fächerung des Schulunterrichts vermittelt Schülern eine vermeintliche Sicherheit: Es wird damit ein geordnetes Wissensgefüge suggeriert. Doch da das Konstrukt der Wissensorganisation an sich instabil – weil in ständiger Veränderung begriffen – ist, wird auch eine darauf gegründete Organisation von Wissen instabil sein. Eine auf vermeintliche fachliche Solidität gegründete (Schein-)Sicherheit kann, an allgemeinbildenden Schulen angewandt, unerwünschte Folgen haben. Einige seien angedeutet:

- Die Gefahr, daß Unterrichtsfächer in einer großen gedanklichen Ferne zu den Erfahrungswelten von Schülern agieren, kann diese erheblich verunsichern: Wie weit ist ein zu lernender Merksatz mit den Eigenerfahrungen des Lerners tatsächlich zu vereinbaren?
- Unterrichtsfächer grenzen ab und erzeugen im Bewußtsein der Lerner relativ harte Ränder gegenüber der außerhalb eines Faches liegenden Wahrnehmungswelt.
- Die Konzeption einer in Fächer gegliederten Schule geht wohl davon aus, daß die Verknüpfungsarbeit der Lernelemente über die Fachgrenzen hinweg schon irgendwie gelingen werde. Gerade die alltägliche Praxis der – häufig unzulänglichen oder fehlenden – Verknüpfung macht Lernern Probleme.
- Gerade in den Bildungssegmenten Arbeit, Wirtschaft, Technik und Haushalt würde ohne fächerübergreifende Verknüpfung ein Bild vermittelt, mit dem Lerner außerhalb der Schule wenig anfangen könnten. Was wiederum für das Gymnasium eine schwierige Hürde zu sein scheint.

Ein Grundwiderspruch wird deutlich. Lehrpläne aus jüngerer Zeit behalten Fächer als Grundlagen von Studentafeln und als Wissensgliederungsschemata bei und kon-

servieren sie auf diese Weise. Sie rufen aber gleichzeitig die Lehrer an den Schulen dazu auf, die Fächergrenzen zu überspringen und fächerübergreifend zu arbeiten.¹ Es muß gewichtige Gründe haben, daß die Schuladministration zur Unterwanderung aufrufen muß, weil sie nicht in der Lage ist, die gesellschaftlichen Verhärtungen der Wissensorganisationen, die nicht zuletzt von Hochschulen ausgeht, zu lösen. Wir erleben derzeit einen Kampf zwischen Fachtraditionalisten und Vertretern einer Bildungsneuorganisation in Bereichen der allgemeinbildenden Schulen. Die Hauptschule scheint hier derzeit die mutigsten Schritte zu wagen.

Pädagogische Ansätze, um Fächergrenzen zu überwinden. Es gab in der Bildungsgeschichte des 20. Jahrhunderts viele Reformbemühungen zu dem ungelösten Problem, wie sich Fächergrenzen im allgemeinbildenden Schulunterricht überwinden ließen. Gemeint sind Ansätze mit Unterrichtsbezeichnungen wie ‚Epochalunterricht‘, ‚fachübergreifende Bildungseinheiten‘, ‚fachübergreifender Unterricht‘, ‚ganzheitlicher Unterricht‘, ‚Gesamtunterricht‘, ‚Interdependenzen aufzeigender Unterricht‘, ‚Projekt‘ (mit mehreren Begriffs- und Ausformungsvarianten), ‚überfachliche Bildungseinheiten‘, Unterrichten in ‚Erfahrungseinheiten‘ etc. Einschlägig dazu sind auch schulorganisatorische Begriffe wie ‚Lernbereich‘, ‚Lernfeld‘, ‚Mehrperspektivität‘, ‚Vernetzung‘ etc. zu verstehen. Derartige Formulierungen bezeichnen Versuche, notwendigerweise ganzheitliche Phänomene, die aber durch Unterrichtsfächer zerstückelt sind, in der Vorstellungswelt und im Kompetenzgefüge der Lerner wieder zusammenzuführen (DUNCKER 1998; LANDOLT 1999). Auch für das Gymnasium werden Konzepte operationalisiert und werden Neuansätze erkennbar (BECKER-HUBRICH/BEIER 1999; GOLECKI 1999).

Ein seit langem erkanntes Problem von Schule ist, daß getrennt voneinander Gelehrtes in den Köpfen der Lerner wieder zu Ganzheiten verknüpft werden soll.²

DIDAKTISCHE ANMERKUNGEN UND BEISPIELE ZUR METHODENPRAXIS

Fachübergreifender Unterricht kann bedeuten, dass eine bestimmte Arbeit Tätigkeiten in mehreren Fächern erfordert, oder dass ein Arbeitsthema mehrere Fächer betrifft. Außerdem kann es zur Erlangung bestimmter Kompetenzen notwendig sein, über ein Fach hinausgehend gemeinsam im Lehrerteam an einem Thema zu arbeiten.

Dass dies für Lehrende und Lernende nicht immer einfach ist, sollen zwei Beispiele zeigen:

Bei Übernahme einer neuen Klasse passierte es dem Autor nach einigen Unterrichtswochen, dass Schüler und Schülerinnen etwas irritiert fragten, ‚welches Fach wir denn gerade hätten‘. Sie haben bisher in der Schule gelernt, in Fächern zu denken und wollen das Erarbeitete einordnen. Bei der Beantwortung ihrer Frage müssen sie dann

erkennen, dass dies nicht immer eindeutig geht, oder daß mehrere Fächer in Frage kommen.

Bei der Vorbereitung einer Projektwoche in einem Schullandheim sollen die Jugendlichen die anfallenden Arbeiten möglichst selbständig erledigen. Sie lernen z.B. wie man einen Geschäftsbrief aufbaut und welche Formulierungen verwendet werden; sie setzen Briefe an Busunternehmen auf, um Kostenvoranschläge für die Fahrt ins Schullandheim einzuholen, sie tippen im Informatikraum die Briefe, korrigieren sie, suchen im Telefonbuch verschiedene Firmen heraus und schreiben diese an. Die eingehenden Angebote werden verglichen, eine Entscheidung fällt, der Auftrag wird vergeben. Beim Gespräch über das Projekt meinte ein Kollege, dass ihm das viel zu umständlich wäre. Ein kurzer Anruf bei der Busfirma X würde reichen, und er wüßte, ob ein Bus frei wäre und was die Fahrt kostet. Das Gespräch im Lehrerzimmer zeigt zum einen, wie unterschiedlich Vorstellungen von Unterrichtsmethoden, Lernzielen und Zeitaufwand sein können. Es lässt im Hintergrund aber auch die Angst erahnen, mit solch einem Unterricht viel Zeit zu ‚verlieren‘ und sich zu verzetteln.

Welche Kompetenzen brauchen Jugendliche für ihr zukünftiges Leben und für die Arbeitswelt? In zwei Lebensbereiche weisen die angestrebten Ziele, womit ein zukunftsbedeutsamer Bezugsrahmen für das folgende Unterrichtsprojekt abgesteckt werden soll.

Kompetenzen für die Organisation des zukünftigen Lebens als Erwachsener. Unsere Kinder und Jugendlichen wachsen in einer Zeit auf, die schnelllebig und unübersichtlich ist. Neue Medien und neue Technologien bestimmen mehr und mehr den Alltag. Die zwischenmenschliche Kommunikation läuft Gefahr, nur noch sachorientiert und immer oberflächlicher zu werden. Folglich ist es wichtig, sich bei der Lernarbeit in der Schule nicht nur mit Sachthemen zu beschäftigen, sondern die Auseinandersetzung mit anderen Menschen ernst zu nehmen und zu trainieren. Durch exemplarisches, praktisches Lernen an ausgewählten Themen können die Schüler Kompetenzen für den Umgang mit vielen anderen Bereichen erarbeiten.

Erwartungen und Entwicklungstendenzen in der Arbeitswelt. Vor 20 Jahren war der Umgang mit Computern in der Arbeitswelt noch etwas Besonderes. Heute kann man fast im Jahresrhythmus die technologischen Entwicklungen und Veränderungen in der Arbeitswelt verfolgen, wenn man als Lehrkraft seine Schützlinge im Praktikum besucht. Entsprechend sind veränderte Anforderungen in der Berufsausbildung, bei den Berufsbildern und im Berufsalltag zu beobachten. Die Anforderungen in vielen Ausbildungsberufen nehmen zu. Und, was man manchmal mit Erstaunen zur Kenntnis nehmen muss, es wird inzwischen viel mehr Wert auf Teamfähigkeit und selbständiges Arbeiten gelegt. In Kurzform gebracht läßt sich folgendes beobachten: ☆ Das berufsbezogene Fachwissen nimmt stetig zu. ☆ Die Qualifikationserwartungen in vielen Berufen steigen. ☆ Berufsbilder ändern sich sehr schnell oder werden neu

entwickelt. ☆ Arbeitsplatz- und Berufswechsel nehmen zu. ☆ Schnelle Anpassung an neue Technologien ist notwendig und wird erwartet. ☆ Die Erwartungen an Selbstständigkeit, Teamfähigkeit, Organisationstalent usw. steigen.

Die Schüler und Schülerinnen benötigen für ihr zukünftiges Arbeitsleben neben den sogenannten kulturtechnischen Fertigkeiten und Fähigkeiten vor allem drei Kompetenzen: Informationskompetenz – Qualifikationskompetenz – Kommunikations- und Sozialkompetenz.

Schlußfolgerungen für den Unterricht. Bildung muss mehr sein als Wissensvermittlung und fächerbezogenes Detailwissen. Bildung muss in der Lage sein, Kinder und Jugendliche zu selbständig denkenden und handelnden Menschen zu erziehen und zu befähigen, mit der immer komplizierter werdenden Welt und den ständig schneller wechselnden beruflichen und persönlichen Anforderungen zurechtzukommen.

Zur Erreichung solcher Ziele reicht es nicht, ein Thema nur theoretisch zu behandeln, sondern es ist notwendig, Kompetenzen durch Eigentätigkeit und Eigenerfahrung – allein und mit anderen – zu erlangen. Wer sich als Pädagoge darauf einlässt, merkt sehr schnell, dass Jugendliche motiviert auf solche Möglichkeiten reagieren – und anders als wir alten Hasen z.B. flexibel und schnell im Umgang mit neuen Medien sind. Dazu muss ich aus dem gewohnten Fächerkanon ausbrechen, Querverbindungen herstellen und im Lernprozess mehrere Fliegen mit einer Klappe schlagen. Die praktische Arbeit in Deutsch findet oft im Informatikraum statt. Den Bericht über eine Betriebserkundung überarbeiten die Jugendlichen in Deutsch und tippen ihn anschließend mit Hilfe eines Textprogrammes in den Computer. Schüler lernen in Deutsch, wie man ein Referat hält und wie die entsprechenden Informationen und Medien besorgt werden, um anschließend zu Themen in den Sachfächern das Gelernte umzusetzen. Die Jugendlichen gestalten den Unterricht selbst mit – und es wird Zeit im oft übervollen Lehrplan ‚gespart‘.

Deshalb möchte ich nun an einem Projekt aufzeigen, wie man als Lehrkraft Jugendliche auf diesem Wege begleiten und qualifizieren kann, und warum fächerübergreifender Unterricht notwendig und sinnvoll ist.

FÄCHERÜBERGREIFENDES UNTERRICHTEN AM BEISPIEL EINES PROJEKTES

Vorab eine Bemerkung zum Begriff ‚Projekt‘. Wenn man Kunden eine Ware aufzwingen will, wird sie nicht gern gekauft, auch wenn die Ware von guter Qualität ist. So ähnlich verhält es sich mit ‚Projektunterricht‘ in Bayern.

Das Wort ‚Projekt‘ hat mit der Art und Weise der ‚Hinführung‘ von bayerischen Lehrkräften auf den neuen Hauptschullehrplan einen negativen Beigeschmack erhalten. Viele Lehrer und Fachlehrer fühlen sich ‚verpflichtet‘, in den Klassen 7 bis 9 ein Projekt durchzuziehen, weil es eben im Lehrplan steht.³

Das Projekt *Schullandheim* umfasst einen Zeitraum von ca. vier Monaten. Eine Hauptschulklasse (Jahrgangsstufe 8) plant einen einwöchigen Aufenthalt in einem Schullandheim mit Schwerpunkt Arbeitslehre. Die Jugendlichen sollen sich in dieser Woche außerdem selbst verköstigen und möglichst alle anfallenden Vor- und Nacharbeiten selbst erledigen.

Da die Schüler im Allgäu zu Hause sind, wo die Landwirtschaft und die milchverarbeitende Industrie eine prägende Rolle spielen, soll der Weg des Lebensmittels Milch vom Bauer über die Verarbeitung in einer Käsefabrik bis zum Großhandel verfolgt werden. Es stehen drei Betriebserkundungen auf dem Programm, um die Herstellung, die Verarbeitung und den Vertrieb eines Produktsortiments zu verfolgen und die dazugehörigen Tätigkeiten, Berufe und Ausbildungsmöglichkeiten kennenzulernen.

Ergänzend dazu bietet ein nahegelegenes Bauernhofmuseum die Möglichkeit, zu vergleichen, wie die Menschen auf dem Land früher lebten und arbeiteten. Außerdem sollen die Schüler und Schülerinnen in dieser Woche selbst für ihr leibliches Wohl sorgen (kochen, die Tische decken und abspülen). Vorbereitend sind Kochrezepte und ein Kochplan zu erstellen und die benötigten Lebensmittel müssen eingekauft werden. Geplant ist weiter, die Erfahrungen und Erlebnisse dieser Woche in einer Schullandheim-Zeitung zu dokumentieren und in Informatik, mit Hilfe eines Multimediaprogrammes, die Ergebnisse der Betriebserkundungen in Bild und Text zu präsentieren. Alle dazu anfallenden Arbeiten für die Vorbereitung, den Schullandheimaufenthalt und die Nachbereitung sollen die Jugendlichen in den Fächern Deutsch (DEU), Arbeitslehre (ABL), Informatik (INF), Mathematik (MAT), Geschichte/Sozialkunde/Erdkunde (GSE), Kaufmännisch-bürotechnischer Bereich (KbB) und Hauswirtschaftlich-sozialer Bereich (HsB) weitestgehend selbst ausführen. Die Lehrkräfte sollten Moderator, Helfer und Wegbegleiter sein. Das ganze Projekt beansprucht, mit unterschiedlichem zeitlichen Aufwand, etwa vier Monate. Zu den einzelnen Teilbereichen finden in den Fächern, wie üblich, Probearbeiten statt. Da die Schüler und Schülerinnen an ganz konkreten, realen Situationen lernen und arbeiten, sind die Motivation und der Lernerfolg wesentlich größer als im ‚normalen‘ Unterricht.

Im Detail lassen sich Elemente des fächerübergreifenden Projektes als ein Konglomerat von einzelnen Lernaktivitäten aus unterschiedlichen Disziplinen zur Erzielung eines lebensnahen Gesamtzusammenhanges darstellen.

Die Vorbereitung. Das Gelingen des Aufenthaltes im Schullandheim hängt von der Umsicht und Akribie der ‚Sachbearbeiter‘ in dieser Phase ab.

DEU/KbB/INF/ABL: ☆ Aufbau und Inhalt von sachlichen Schreiben/Geschäftsbriefen. ☆ Briefe mit Hilfe eines Textverarbeitungsprogramms aufsetzen, verbessern, ausdrucken und speichern. ☆ Anfrage an Omnibusfirmen (Kostenvoranschlag für

Fahrten). ☆ Zusage bzw. Absage an Omnibusfirmen. ☆ Anfragen an Firmen wegen Betriebserkundungen. ☆ Anfrage an Bauernhofmuseum (Öffnungszeiten, Eintritt, Führung, Informationsmaterial). ☆ Zusagen an Betriebe und das Bauernhofmuseum (Terminbestätigung, Dank, etc.). ☆ Lesen und Besprechen der Schullandheim-Hausordnung. ☆ Besprechen und Formulieren eigener Verhaltensregeln im Schullandheim. ☆ Miteinander sprechen und Entscheidungen treffen (Einteilung der Arbeitsgruppen zur Hausarbeit, zu den Betriebserkundungen und für die Zeitungserstellung; Klärung der Zimmerbelegung). ☆ Was ist ein Protokoll? ☆ Wie schreibe ich ein Protokoll? ☆ Wie erstelle und formuliere ich einen Bericht?

HsB/DEU/INF/MAT: ☆ Gemeinsam einen Kochplan für die Woche im Schullandheim erstellen. ☆ Zusammenstellung eines ausgewogenen Speiseplanes. ☆ Kochrezepte erarbeiten und erproben. ☆ Kochrezepte und Speiseplan am Computer schreiben, speichern und ausdrucken. ☆ Aufstellung der benötigten Lebensmittel und Haushaltswaren. ☆ Berechnung der benötigten Lebensmittelmengen, Getränke, usw. ☆ Kalkulation der Einzel- und Gesamtkosten. ☆ Einkauf der Lebensmittel, Getränke und Haushaltswaren.

GSE/MAT: ☆ Kartenarbeit, Maßstabsarbeit; ☆ Straßenführungen erkunden und Wegstrecken berechnen.

ABL/DEU: ☆ Strukturwandel in der Landwirtschaft und seine Folgen. ☆ Die Veränderungen der Landwirtschaft im Allgäu. ☆ Milchverarbeitung und Käseherstellung auf handwerklicher Basis in kleinen Sennereien und Alpen. ☆ Industrielle Fertigungsmethoden. ☆ Verschiedene Formen der Entlohnung.

Die Arbeit im Schullandheim. Wichtig in dieser Woche ist vor allem, dass die Jugendlichen sehr viele Arbeiten in Gruppen gemeinsam erledigen, Teamarbeit lernen und erfahren, dass manches miteinander besser geht, und auch noch Spass machen kann. Die Gruppen sind unterschiedlich zusammengesetzt und werden ausgelost (Kochen, Tische decken und abräumen, Spülen) oder entstehen freiwillig (Berichte über Betriebserkundungen und die Zeitungsgruppen).

DEU/ABL: ☆ Termine und Zeitplan diskutieren und abstimmen. ☆ Tagesordnungen für Besprechungen festlegen ☆ Schreiben von Tagesprotokollen und Berichten. ☆ Meinungsverschiedenheiten diskutieren und klären. ☆ Verhaltensregeln bei Betriebserkundungen besprechen. ☆ Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung der Betriebserkundungen auf dem Bauernhof, im Milchwerk und im Bio-Großhandelsbetrieb. ☆ Vergleich von Landwirtschaft früher und heute. ☆ Ausbildungsberufe in der Landwirtschaft, der Milchindustrie und im Großhandel.

HsB/ABL: ☆ Richtiges Trennen von Müll und Müllvermeidung. ☆ Kochvorbereitungen, Kochen, Auf- und Abdecken sowie Spülen. ☆ Einkaufen und Abrechnen von Lebensmitteln.

Die Nachbereitung findet, ähnlich wie die Vorbereitung, häufig im PC-Raum statt und läßt den Schülern und Schülerinnen viel Freiraum für eigene Kreativität. Außerdem fordert und fördert sie das Arbeiten im Team. In diesen Schulstunden findet alles zusammen statt: Deutsch, Informatik, Arbeitslehre, Textverarbeitung.

DEU/KbB/INF/ABL: ☆ Für die Schullandheim-Zeitung Berichte und Protokolle ergänzen, zusammenstellen und in die Textverarbeitung übertragen. ☆ Rechtschrift, Sprache und Satzbau überprüfen und verbessern. ☆ Fotos und Zeichnungen in die Texte integrieren und die einzelnen Seiten optisch überarbeiten. ☆ Zusammenstellung der Zeitungsseiten und Endredaktion. ☆ Drucken und Zusammenheften der Zeitungsseiten. ☆ Vertrieb/Verkauf der Zeitung abklären. ☆ Planung und Erstellung einer Präsentation zu den Betriebserkundungen mit Hilfe eines Multimediaprogrammes und programmieren der Abläufe.

MAT: ☆ Abrechnung der Einzel- und Gesamtkosten des Schullandheimaufenthaltes. ☆ Vergleich von Kalkulation und Abrechnung. ☆ Bezahlen der Rechnungen (Ausfüllen von Überweisungen). ☆ Tabellarische und graphische Darstellung der einzelnen Kostenarten.

Das Beispiel soll die Vielfalt der Möglichkeiten von schülerorientiertem, praxisbezogenem und fächerübergreifendem Unterricht aufzeigen. Und es läßt erkennen, wie motivierend Schularbeit sein kann, wenn die Jugendlichen genau wissen, warum und für wen sie etwas tun.

Voraussetzungen für einen fächerübergreifenden Unterricht. Eine der wichtigsten Voraussetzungen ist das Klassenlehrerprinzip. Nur bei einer ausreichenden Anzahl von Stunden in der eigenen Klasse ist Unterricht in der hier skizzierten Form fächerübergreifend möglich. Es sollen aktivierende Unterrichtsmethoden und lebensnahe Inhalte gewählt werden, die es den Schülern und Schülerinnen ermöglichen, ‚mit Kopf, Herz und Hand‘ zu lernen. Es ist die Bereitschaft notwendig, mit anderen Kollegen/innen zusammenzuarbeiten. Die Experimentierfreude sollte die Angst vor Neuem überwinden. Um Schülern und Schülerinnen die notwendigen Kompetenzen zu vermitteln, muss die Klassenlehrkraft diese Kompetenzen selber erlernt haben und sie anwenden können: Mit anderen Lehrkräften zusammen arbeiten, Ziele gemeinsam entwickeln und didaktisch zu experimentieren beginnen. Lehrer verlassen die Rolle der ‚Einzelkämpfer‘ oder ‚Alleinunterhalter‘ und lernen, gemeinsam mit den Jugendlichen, was Teamarbeit ausmacht, wie Kommunikation gelingen kann und was vernetztes Denken und Agieren bedeutet.

LITERATUR

- ALT, R. (1960): Bilderatlas zur Schul- und Erziehungsgeschichte. Bd.1. Berlin
- BECKER-HUBRICH, M./BEIER, K.-H. (1999) (Hrsg.): Fächerübergreifender und fächerverbindender Unterricht in der gymnasialen Oberstufe. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). Bönen
- BRACHT, U. (1986, 21995): Fach – Fächerkanon. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 3, Stuttgart
- DOLCH, J. (1982): Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte. Darmstadt
- DUNCKER, L. (1998) (Hrsg.): Fächerübergreifender Unterricht in der Sekundarstufe I und II. Prinzipien, Perspektiven, Beispiele. Bad Heilbrunn
- GOLECKI, R. (1999) (Hrsg.): Fächerverbindender Unterricht auf der gymnasialen Oberstufe. Bad Heilbrunn
- KRISS-RETTENBECK, L./LIEDTKE, M. (1983) (Hrsg.): Schulgeschichte im Zusammenhang der Kulturentwicklung. Bad Heilbrunn
- KÜNZLI, R. (1978): Die Theorie der Wissenschaften und der schulische Fächerkanon. In: ENGFER, H.-J. (Hrsg.): Philosophische Aspekte schulischer Fächer und pädagogischer Praxis. München, u.a.
- LANDOLDT, H. (1999): Fächerintegrierender Unterricht. Aarau: Sauerländer

ANMERKUNGEN

- 1 Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.): LEHRPLAN für die bayerische Hauptschule; veröffentlicht am 29.10.1997.
- 2 Dieser erste Teil des Beitrags stammt von H.M. Selzer (2001).
- 3 Auch wenn es mich als Lehrer, der schon seit 15 Jahren Projektunterricht macht, freut, wenn fächerübergreifender Unterricht und Projektarbeit endlich auch im Lehrplan einen entsprechenden Widerhall finden, ist es schade, wenn diese wichtige Unterrichtsform ohne Begeisterung und nur mit Murren durchgezogen wird. Es wäre besser gewesen, die Lehrkräfte an den Hauptschulen durch konkrete positive Beispiele in Fortbildungen langfristig zu motivieren und für diese Unterrichtsform zu gewinnen. Da ich mit Projektarbeit viele positive Erfahrungen gemacht habe, werde ich den Begriff auch weiterhin verwenden mit dem Ziel, ihn positiv zu besetzen.