

Die Individuelle Projektarbeit – interessens- und ressourcenorientierte individuelle Lerngelegenheiten ermöglichen und fördern

Peter Theurl

Einleitung

Von 1998 bis 2012 war der Verfasser Leiter einer bilingualen Privatschule (Englisch und Deutsch als gleichwertige Unterrichtssprachen). Diese Schule umfasste sämtliche Schulstufen von der Volksschule bis zur Matura und war konzeptionell als gemeinsame Schule der 6 bis 15-jährigen geführt. Nach der 9. Schulstufe wechselte ein Großteil der Schülerinnen und Schüler in die Berufsausbildung, für die anderen fand der Übertritt in die gymnasiale Oberstufe fließend entweder nach der 8. oder der 9. Schulstufe statt.

Die Schule war gemäß ihrem Motto „Stärken stärken“ radikal ressourcenorientiert, die bestmögliche persönliche Entwicklung jedes und jeder einzelnen stand im Mittelpunkt der pädagogischen Bemühungen, allfällige Schwächen oder Defizite der Schüler/innen hatten so gut wie keinen negativen Einfluss auf deren schulisches Fortkommen. Das Unterrichtsmodell „Lernen unter Selbstkontrolle“ (Guttman, 1990) im Besonderen und die gezielte Berücksichtigung von lernpsychologischen Erkenntnissen im Schulalltag im Allgemeinen gewährleisteten eine schnelle und nachhaltige Aneignung des Lernstoffs in Form von Kerninformationen. Regelmäßige kontemplative Phasen sowie angstreduzierende, persönlichkeitsstärkende und ressourcenaktivierende Maßnahmen schufen ein stressfreies, entspanntes und trotzdem leistungsorientiertes Lernklima (Theurl, 2009).

Um eine optimale individuelle Entwicklung der Schüler/innen gewährleisten zu können, wurde von Anfang an der Fokus auf handlungsorientierte und offene Lernkonzepte gelegt. Zur Unterstützung individueller Arbeitsformen wurde, vergleichbar einer Lernwerkstatt, ein sogenannter „offener Lernraum“ eingerichtet, in dem eine ausreichende Anzahl Computer, Bücher und Lernmaterialien für die Schüler/innen zur Verfügung stand, die allesamt frei zugänglich waren.

Eine wichtige Besonderheit im pädagogischen Konzept der Schule stellte die sogenannte „Individuelle Projektarbeit“ dar, eine fest in den Stundenplan verankerte Arbeitsform, in der die Schüler/innen alleine oder in Gruppen ein selbstgewähltes Thema bearbeiteten, ihre Arbeitsergebnisse schriftlich zusammenfassten, in öffentlichen Vorträgen präsentierten und laufend ihre Arbeitsfortschritte reflektierten und dokumentieren.

Ziele der Individuellen Projektarbeit

Wenngleich die Individuelle Projektarbeit natürlich die grundlegenden Ziele des projektorientierten Arbeitens verfolgt, wie sie von John Dewey anfangs des 20. Jahrhunderts theoretisch begründet wurden (Dewey, 1989) und wenngleich sie in einzelnen Ausprägungen mit Aktivitäten des „Projekts Herausforderung“ (Rasfeld & Spiegel, 2012, S. 62ff) vergleichbar ist (siehe unten), stellt sie in der hier vorgestellten Form dennoch eine einzigartige und eigenständige Arbeitsform dar.

Im Mittelpunkt der Individuellen Projektarbeit steht der einzelne Schüler/die einzelne Schülerin mit seinen/ihren spezifischen Interessen und Stärken.

Nachdem Kindern und Jugendlichen diese nicht immer schon von vornherein bewusst sind, sollen sich die Schüler/innen daher zuallererst von klassischen schulischen Themen und Inhalten lösen, ihre Interessen und Stärken erkennen werden und im Rahmen der Individuellen Projektarbeit gezielt an diesen arbeiten. Die freie Themenwahl soll Widerstände gegen die Beschäftigung mit Inhalten, die als lebensfern oder wenig sinnvoll erlebt werden, wie das im schulischen Kontext nicht selten der Fall ist, von vornherein ausschließen und ein motiviertes und engagiertes themen- und inhaltsorientiertes Arbeiten gewährleisten.

Durch die Verpflichtung, den Arbeitsprozess zu reflektieren, festzuhalten, was an einem Tag gut, was weniger gut gelungen ist und warum das so war, entwickeln die Schüler/innen schon nach kurzer Zeit bemerkenswerte Kompetenzen in der Planung und Durchführung selbständiger Arbeiten und können Verantwortung für dieselben übernehmen.

Darüber hinaus geht es bei der Individuellen Projektarbeit um die Entwicklung sozialer Kompetenzen, wie sie bei vielen Formen des kooperativen Lernens und Arbeitens erforderlich sind sowie um den Erwerb von Präsentationskompetenzen.

Implementierung und Umsetzung

Das Individuelle Projekt wurde in allen Schulformen und –stufen, von der ersten Klasse der Volksschule bis zur letzten des Gymnasiums durchgeführt. Vor dem ersten Durchgang wurden die Regeln, an denen sich die Arbeit orientieren sollte, definiert und mit den Schülern/innen besprochen:

- freie Themenwahl, sofern Themen nicht in Widerspruch zu den weltanschaulichen Grundsätzen der Schule standen,
- mindestens eines der zwei Projekte pro Schuljahr musste in Gruppen durchgeführt werden,
- Projektgruppen sollten mindestens drei und maximal fünf Mitglieder umfassen (für bestimmte Themen waren Ausnahmeregelungen zugelassen),
- klassen-, jahrgangs- und schulstufenübergreifende Gruppen waren erwünscht,
- verpflichtende schriftliche Reflexion der Arbeitsfortschritte am Ende jeder Arbeitsphase,
- der Umfang der schriftlichen Zusammenfassung wurde abhängig von der Art des Projekts und der Altersstufe der Schüler/innen vorgegeben,
- Art und Umfang der Präsentation des abgeschlossenen Projekts mussten zu Beginn der Arbeit festgelegt werden,
- Milestones, die den Schülern/innen als Orientierung dienten, wurden festgesetzt,
- in Ausnahmefällen konnte ein Projekt auch

- über ein ganzes Schuljahr laufen,
- in der gymnasialen Oberstufe musste die Präsentation von mindestens einem Projekt in Englisch oder einer anderen an der Schule unterrichteten Fremdsprache durchgeführt werden.

Schüler/innen benötigen in unterschiedlichen Phasen der Projektarbeit unterschiedliche Formen der Unterstützung (Jessen, 2011, S. 26). Eine besonders kritische Phase stellte zumindest in den ersten Durchgängen die Themenfindung dar und das, obwohl die Schüler/innen frei nach ihren Interessen wählen durften und das Thema nicht unbedingt Bezug zum Lehrstoff haben musste (vgl. dazu Gudjohns, 2014, S. 80). Aus diesem Grund erarbeiteten die Lehrpersonen umfangreiche Themenkataloge, in denen Schüler/innen, die anfangs Probleme haben würden, ein Thema zu finden, sich orientieren konnten.

Eine Besonderheit des Individuellen Projekts bestand darin, dass es nicht notwendigerweise an der Schule durchgeführt werden musste und andere Betreuungspersonen als Lehrer/innen gewählt werden durften. Das war beispielsweise immer dann der Fall, wenn für ein Thema Kompetenzen und/oder Infrastruktur benötigt wurden, die an der Schule nicht vorhanden waren (siehe unten). In diesem Fall unterzeichneten außerschulische Coaches ein Abkommen mit der Schule, das ihre Rechte und Pflichten regelte.

Die Individuelle Projektarbeit war fix in Stundenplan und Fächerkanon der Schule integriert und fand jeweils an einem Vormittag von 10-12.15 Uhr (drei Unterrichtseinheiten) statt. Während dieser Zeit waren alle gewohnten schulischen Organisations- und Sozialformen außer Kraft gesetzt, die gesamte Schule mit ihrer gesamten Infrastruktur stand den Lernenden zur Verfügung, Klassenverbände waren ebenso aufgelöst wie Stundenpläne und andere den Alltag strukturierende Elemente. Während die Individuelle Projektarbeit stattfand, waren sämtliche Lehrpersonen in der Schule anwesend, da alle einzelne Schüler/innen bzw. Projektgruppen zu betreuen hatten.

Die letzten 10 Minuten jeder Arbeitsphase mussten die Schüler/innen ihre vorangegangene Arbeit reflektieren und dokumentieren. Dabei ging es weniger um inhaltliche Aspekte als vielmehr darum, dass der Prozess der Arbeit betrachtet und analysiert werden sollte.

Der Höhepunkt der individuellen Projektarbeit war in jedem Semester die Präsentationsphase. Jedes einzelne Projekt wurde vor der gesamten Schule (die Primarstufe präsentierte in eigenem Rahmen) und geladenen Gästen (Eltern, Freunde, Verwandte, externe Coaches) im Rahmen eines Festes präsentiert, das in der Regel von der Schülerfirma (der Schulkiosk wurde von der Abschlussklasse der Sekundarstufe I als Jahresprojekt geführt) ausgerichtet wurde.

Beispiele aus der Praxis

Wie erwartet fiel es speziell am Beginn, unmittelbar nach der Einführung des Individuellen Projekts in den Fächerkanon der Schule, einigen Schülern/innen schwer, die Chancen und Möglichkeiten, die sich aus der neuen Arbeitsform ergaben, produktiv zu nutzen, was sich v.a. in der Wahl allzu schulnaher und konventioneller Themen spiegelte, von denen die Kinder und Jugendlichen offenbar glaubten, dass sie von den Lehrpersonen erwünscht seien. Je mehr Beispiele von echt interessensgeleiteten Arbeiten aber präsentiert wurden, umso mehr gelang es immer mehr Schülern/innen sich von allzu engen schulischen Bezügen zu lösen und tatsächlich im Bereich ihrer Interessen und Stärken zu arbeiten.

Aus der großen Zahl außerordentlicher und wirklich bemerkenswerter Arbeiten, sollen hier einige wenige kurz vorgestellt werden.

„Skaterpark“ lautete das Projekt von vier Schülern aus der dritten Klasse der Sekundarstufe I, bei dem die Jugendlichen einige Gerätschaften und Vorrichtungen bauen wollten, mit und auf denen sie Kunststücke mit ihren Skateboards üben und durchführen konnten. Weil dazu u.a. Eisenstangen zusammengeschweißt werden

mussten und die Schule weder über Schweißgeräte noch über Kenntnisse im Schweißen verfügte, mussten sich die Schüler eine Projektunterstützung und -begleitung außerhalb der Schule suchen. Ein Onkel eines der Schüler, dem eine Werkstatt gehörte, erklärte sich schließlich bereit, die Schüler in ihrem Vorhaben zu unterstützen und so entstand ein kleiner Skaterpark, der im Schulgelände aufgebaut wurde.

Zwei Schüler, die gerade ihren Mopedführerschein gemacht hatten, beschlossen, im Rahmen der Individuellen Projektarbeit eine mehrtägige Mopedfahrt zu ausgesuchten historischen Stätten rund um den Bodensee zu machen. Ein Semester lang beschäftigten sie sich mit der Geschichte der Bodenseeregion von den steinzeitlichen Siedlungen in Unteruhldingen über die historische und kulturelle Bedeutung der Stadt Meersburg bis hin zu den Zeppelinwerken in Friedrichshafen, um all diese Orte in den darauffolgenden Herbstferien zu besuchen und ihre Reise zu dokumentieren.

Zwei andere Schüler der Oberstufe interessierten sich für Bienen und planten, eine schuleigene Imkerei aufzubauen. Die Schüler nahmen Kontakt mit dem örtlichen Imkereiverein auf, der ihnen zwei Bienenvölker samt den dazugehörigen Beuten zur Verfügung stellte. Im Wintersemester eigneten sie sich alles nötige Wissen über Bienen, Bienenhaltung und Bienenzucht an und im Sommersemester kümmerten sie sich um einen geeigneten Aufstellplatz in der Nähe der Schule und in weiterer Folge um die Honiggewinnung. Sie waren sogar bereit, in den Sommerferien in die Schule zu kommen, um den Honig zu schleudern, die Bienen gegen Schädlinge zu behandeln und ihnen das Winterfutter zukommen zu lassen. Der Honig wurde in kleine Gläser abgefüllt und teilweise als Werbebeschenk der Schule verwendet.

Dieses Projekt fand insofern eine bemerkenswerte Fortsetzung, als ein anderer Schüler einen Teil des Honigs zu Met weiterverarbeiten wollte. In der Garage seiner Eltern richtete er sich mit Hilfe seines Großvaters eine kleine Brennerei ein, beschäftigte sich mit Theorie und Praxis

von Gärungsprozessen und produzierte einige Flaschen Met. Nebenbei studierte er die Geschichte dieses Getränks, entdeckte dabei, dass Met vor allem bei germanischen Stämmen sehr beliebt gewesen war, worauf er noch das Runenalphabet lernte und seine Etiketten mit Runenzeichen beschriftete.

Ergebnisse und Ausblick

Eine informelle, schulinterne Evaluation des individuellen Projekts ergab, dass alle, mit dieser Arbeitsform verbundenen Erwartungen nicht nur erfüllt, sondern vielfach sogar übertroffen wurden. Wenngleich bei weitem nicht alle Projekte so außergewöhnlich und spektakulär wie die oben beschriebenen waren, zeigte sich dennoch, dass ein Großteil der Schüler/innen sich schon bald von allzu schulspezifischen Themen lösen und wirklich eigene Interessen bearbeiten konnte. Die Kompetenzen, die sie sich dabei im sozialen wie methodischen Bereich erwarben, waren augenscheinlich. Besonders bemerkenswert waren die Freude, der Stolz und die zunehmende Professionalität mit der sie ihre Arbeiten präsentierten und die Art und Weise, wie sie über ihr Arbeitsverhalten und ihre Arbeitsergebnisse reflektieren konnten.

Die Implementierung und Durchführung einer Arbeitsform wie es die Individuelle Projektarbeit darstellt, erfordert nicht viel mehr als den Willen aller Beteiligten und den Mut, sich auf eine Sache einzulassen, die nicht ohne weiteres und von vorne herein mit schulischem Lernen assoziiert wird. Der Gewinn, der mit der Individuellen Projektarbeit für alle Beteiligten erzielt werden kann, rechtfertigt jedenfalls die Mühen und Unsicherheiten des Anfangs.

Die Neuausrichtung der Matura in Österreich sieht mit der Vorwissenschaftlichen Arbeit eine dem Individuellen Projekt sehr ähnliche Aufgabenstellung für die Maturanten/innen vor. Dabei zeigt es sich häufig, dass die Jugendlichen nur sehr unzulässig (genaugenommen überhaupt nicht) für diese Aufgabenstellung vorbereitet sind und immer wieder Schwierigkeiten im ge-

samten Prozess dieser Arbeit von der Themenwahl bis zur Defensio haben. Regelmäßig durchgeführte Individuelle Projektarbeiten von der Volksschule bis in die Oberstufe des Gymnasiums würden Schüler/innen nicht nur wertvolle Erfahrungen und Kompetenzerwerb weit über alle herkömmlichen schulischen Lernformen hinaus ermöglichen, sondern sie wirklich auf ein interessen- und ressourcenorientiertes Arbeiten bei der Matura und im Studium vorbereiten.

Literatur

- Guttmann, G. (1990). Lernen. Die wunderbare Fähigkeit, geistige und körperliche Funktionen verändern zu können. Wien: htp-Verlagsgesellschaft.
- Dewey, J. (1985). Democracy and Education. The Middle Works 1899-1924, 9, Carbondale and Edwardsville (Southern Illinois University Press).
- Jessen, S. (2011). Schüler im Projektunterricht beraten. Pädagogik, 2, 26–29.
- Rasfeld, M. & Spiegel, P. (2012). EduAction. Wir machen Schule. Hamburg: Murmann.
- Theurl, P. (2009). «Lernen unter Selbstkontrolle». Entspannung und Kontemplation in Schule und Unterricht. In U. Herrmann (Hrsg.), Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen (S. 261–271). Weinheim und Basel: Beltz.