

Heinz Klippert

PÄDAGOGIK *praxis*

Unterrichts- vorbereitung leicht gemacht

80 Bausteine zur Förderung
selbstständigen Lernens



Inhaltsverzeichnis aus: Klippert, Unterrichtsvorbereitung leicht gemacht, ISBN 978-3-407-29166-0

© 2011 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-29166-0>

Vorwort

Unterrichtsvorbereitung ist gemeinhin eine recht zeitraubende und mühsame Angelegenheit. Das gilt nicht nur für die Phase der Lehrerausbildung, sondern häufig auch für die Zeit danach. Jeder hat so seine eigenen Verfahren, Kategorien, Raster und Dokumentationsweisen. Jeder plant und disponiert auf seine Art – meist im Alleingang. Das beginnt bei den Lernzielen und Arbeitsmitteln und reicht über die Inhaltsauswahl und die Arbeitsanweisungen bis hin zu den methodischen Anforderungen und Abläufen. Jede Stundenvorbereitung ist gleichsam ein »Unikat«, das von anderen Lehrkräften deshalb schwer zu nutzen ist, da die zugrunde liegende »Unterrichtsphilosophie« eher unklar bleibt. Die Folge sind mangelhafte Arbeitsteilung und Arbeitsökonomie bei der alltäglichen Planungsarbeit.

Dieser falsch verstandene »Individualismus« schadet allen: den Lehrkräften, weil sie sich durch ihre sehr persönliche Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung unnötig viel Arbeit und Reibungsverluste einbrocken; den Schüler/innen, weil sie in Anbetracht der pädagogischen Beliebigkeit ihrer Lehrkräfte nur zu oft verwirrt zurückbleiben, wenn diese ihre unterschiedlichen pädagogischen Ansprüche und Verfahren »ausleben«. Das alles begünstigt Vorbereitungsstress und widersprüchliche Lern- und Leistungserwartungen. Was tun? Vieles spricht dafür, dass Schule und Unterricht dringlich ein Mehr an Rationalisierung und Standardisierung brauchen, damit ein günstigeres Aufwand-Ertrags-Verhältnis entsteht. Das gilt insbesondere für die alltägliche Unterrichtsvorbereitung.

Unterrichtsentwicklung, Arbeitsökonomie und Arbeitsvereinfachung müssen im besten Sinne des Wortes zusammengebracht werden. Das ist der Anspruch in diesem Buch. Andernfalls drohen viele pädagogische Innovationsbemühungen zu scheitern, noch bevor sie ernsthaft in Gang gekommen sind. Wer Bildungsstandards umsetzen und entsprechende innovative Lehr- und Lernverfahren kultivieren möchte, der braucht zwingend ein Mehr an Arbeitsteilung und Standardisierung in Sachen Unterrichtsplanung. Dieser Grundgedanke wird im Schulalltag nur zu oft ignoriert. Die meisten Unterrichtsstunden werden viel zu speziell vorbereitet und so dokumentiert, dass die interessierten Kolleginnen und Kollegen für den Nachvollzug oft mehr Zeit benötigen als für das eigenhändige Erstellen der betreffenden Stunden. Kein Wunder also, dass die arbeitsteilige Unterrichtsvorbereitung der Lehrkräfte im Argen liegt. An diesem Grundproblem gilt es zu arbeiten. Das vorliegende Buch hilft dabei.

Der Titel »Unterrichtsvorbereitung leicht gemacht« zeigt die Stoßrichtung. Es geht um die Standardisierung und Strukturierung typischer Unterrichtsverläufe, nicht dagegen um das Schönreden lascher Planungsarbeit und/oder aufgeweichter pädagogischer Ansprüche. Anvisiert werden nachhaltige Kompetenzvermittlung und zeitsparende Unterrichtsvorbereitung in einem. Das mag für manche Lehrkräfte wie die Quadratur des Kreises klingen, ist es aber nicht. Beide Zielpunkte sind in praxi bestens zu vereinen. Das wird im vorliegenden Buch gezeigt und anhand von 80 typischen Grundarrangements praxisnah konkretisiert. Die betreffenden Grundarrangements (Lernspiralen) sind anspruchsvoll und ermutigend, übersichtlich und aktivitätsfördernd, lernwirksam und lehrerentlastend. Wichtig dabei: Standardisiert werden weder die Lernergebnisse noch das Lehrerverhalten; standardisiert werden lediglich die methodischen Abläufe und Arbeitsschritte!

Egal, ob Texte, Filme, Lehrervorträge, Schaubilder, Gedichte, Mathe-Aufgaben, Experimente, Rollenspiele oder Projektaufgaben zu erschließen sind, stets werden die korrespondierenden Arbeits- und Interaktionsschritte der Schüler/innen ähnlich ausfallen. Eine Lernspirale zur Texterarbeitung wird beim nächsten Sachtext ähnlich aussehen. Eine Lernspirale rund um einen Lehrervortrag wird beim nächsten Lehrervortrag ähnliche Arbeitsschritte aufweisen. Gleiches gilt für andere Lerngegenstände, die im Unterricht zu bearbeiten sind. Diese Schrittfolgen zu standardisieren und möglichst einheitlich zu beschreiben ist ein ebenso sinnvolles wie lohnendes Unterfangen. Das ist die Idee in diesem Buch. Es eröffnet den Lehrkräften die Möglichkeit, die vorliegenden Grund- bzw. Ablaufmuster ohne größeren Zeitaufwand abzurufen und persönlich zu nutzen. Das spart Zeit, schafft Sicherheit, steigert die Ideenvielfalt und begünstigt arbeitsteilige Vorbereitungsverfahren.

Danken möchte ich an dieser Stelle den unzähligen Fortbildungsteilnehmer/innen, die mich seit vielen Jahren begleiten und immer wieder angeregt haben, die besagten Grundarrangements doch einmal »prototypisch« auszuarbeiten. Meine Appelle an die Eigeninitiative und das Selbermachen gingen nur zu oft ins Leere, weil mir die betreffenden Kolleginnen und Kollegen durchaus plausibel zu erklären vermochten, warum ihnen für die systematische Ausarbeitung der besagten Grundarrangements die nötige Zeit und Routine fehlten. Diesem Einwand habe ich mich lange Zeit widersetzt, bin schließlich aber doch zu der Einsicht gelangt, dass ich im Interesse nachhaltiger Unterrichtsentwicklung nochmals in Vorleistung gehen sollte. Das vorliegende Buch ist das Ergebnis dieser »Kehrtwende«.

Ich wünsche allen Nutzern, dass sie die in Aussicht gestellte Arbeitsökonomie und Arbeitserleichterung überzeugend spüren mögen.

*Ihr
Heinz Klippert*

Einleitung

Unterrichtsentwicklung tut not! Darin sind sich die Bildungsverantwortlichen hierzulande einig. Bildungsstandards, wachsende Heterogenität in den Klassen, neue Befunde der Lernforschung, zunehmender Förderbedarf, veränderte Prüfungsverfahren – das alles verlangt nach neuen Lehr- und Lernverfahren in den Schulen. Diese zu kultivieren ist Aufgabe und Herausforderung unserer Tage. Niemand kann sich dem auf Dauer entziehen. Der Aufbau einer derartigen neuen Lernkultur verlangt den Lehrkräften freilich einiges ab: Nötig ist nicht nur eine gehörige Portion Kreativität und Veränderungsbereitschaft, sondern auch und zugleich eine Menge zusätzliche Vorbereitungszeit. Innovation braucht nun einmal Zeit und Muße. Genau daran aber mangelt es vielen »Einzelkämpfern« in den Schulen. Die gängige Alleinarbeit ist in der Regel ebenso fatal wie problematisch. Sie fördert die pädagogische Isolation und ist zudem höchst zeitraubend. Wenn daher jede Lehrperson im Alleingang zu reformieren versucht, dann ist es kein Wunder, wenn sich das Gefühl der Überforderung einstellt. Das betrifft sowohl die zeitliche als auch die psychische Ebene.

Wer aus diesem drohenden Teufelskreis von Überforderung und Einzelkämpfertum herauskommen will, der muss zwingend nach einem Mehr an Arbeitsteilung und Arbeitserleichterung Ausschau halten. Das ist überlebensnotwendig. Nur, so plausibel diese Erkenntnis auch ist, so schwierig ist es, sie im Schulalltag tatsächlich umzusetzen. Schwierig deshalb, weil in den meisten Schulen konstruktives und arbeitsteiliges Miteinander der Lehrkräfte viel zu wenig eingeübt ist. Vorherrschend ist stattdessen ein eher subtiles Neben- und Gegeneinander in den Lehrerzimmern. Kein Wunder also, dass wirksame Arbeitsteilung und Arbeitsökonomie in den Schulen eher selten anzutreffen sind. Die Ursache dafür liegt vornehmlich darin, dass sich viele Lehrkräfte unverändert schwer damit tun, einen tragfähigen Grundkonsens darüber herzustellen, was eine gute Unterrichtsstunde auszeichnet und wie sie konkret ausgearbeitet und dokumentiert werden sollte. Diesbezüglich gehen die Meinungen und Verfahrensgrundsätze in den meisten Kollegien deutlich auseinander.

Viele Lehrkräfte neigen zu überzogener Eigenbrötlerei und Intoleranz, zu Abgrenzung und Besserwisserei. Sie problematisieren und rasonieren so lange, bis kaum noch was geht. Das lässt sich u.a. in den gängigen Konferenzen und sonstigen Teambesprechungen in den Schulen beobachten. Killerphrasen überlagern die landläufige Kommunikation. Alles was vom Gewohnten abweicht, wird nur zu schnell als illusorisch bzw. nicht machbar abgetan. Profilierungs-

kämpfe und frustrierende Ränkespiele wirken immer wieder blockierend auf das kollegiale Miteinander in den Schulen – insbesondere dann, wenn es um die Sondierung neuer Lehr- und Lernverfahren geht. Dabei mischen sich Vorurteile, Ängste und schlichte Missverständnisse. Das alles kostet Zeit und Nerven, schürt Konflikte, bedingt unfruchtbare Auseinandersetzungen und beeinträchtigt nicht zuletzt die so nötige Arbeitsökonomie in den Schulen. Effektive Lehrerentlastung und Unterrichtsentwicklung verlangen anderes!

Das Grundproblem sind die ungeklärten Standards. Was ist guter Unterricht und wie lassen sich die gängigen Unterrichtsstunden griffig und leicht nachvollziehbar dokumentieren? Ferner: Wie lässt sich sicherstellen, dass fremderstellte Stundenentwürfe in kürzester Zeit nachvollzogen und genutzt werden können? Zu diesen und anderen Fragen gibt es in den meisten Kollegien weder Einigkeit noch ernsthafte Kompromissbemühungen. Schuld daran ist u. a. die erwähnte Einzelkämpfermentalität. Wenn jeder seine Planung nach eigenem Gusto gestaltet und uferlos nach immer neuen Alternativen sucht, dann leiden darunter nicht nur der Teamgeist und die Arbeitsökonomie, sondern auch und zugleich die berufliche Entscheidungs- und Kompromissfähigkeit der betreffenden Lehrkräfte. Die verbreiteten Endloskontroversen in Konferenzen und Workshops belegen dieses Dilemma. Die Folge: Arbeitsteilung und Arbeitserleichterung bleiben über Gebühr auf der Strecke.

Ein Beispiel aus der praktischen Workshoparbeit mag dieses Dilemma veranschaulichen: Teilnehmer/innen einer Arbeitsgruppe waren sechs erfahrene Fachlehrer/innen, die sich die Aufgabe gestellt hatten, zu einem Thema ihrer Wahl spezifische Unterrichtsstunden mit methoden- und kompetenzorientiertem Zuschnitt zu entwickeln. Das sollte arbeitsteilig geschehen – und zwar so, dass nach einer kurzen Materialsichtungs- und Brainstorming-Phase in mehreren Tandems darangegangen werden sollte, unterschiedliche Doppelstunden ganz konkret vorzubereiten und mittels Laptop zu archivieren. Dieses Prozedere war klar verabredet. Doch der tatsächliche Verlauf sah schließlich deutlich anders aus. Statt arbeitsteiliger Stundenvorbereitung wurde von den Gruppenmitgliedern mehr oder weniger verbissen und eher fruchtlos auf der didaktischen Metaebene debattiert. Gestritten wurde u. a. über Lernziele, Themenformulierungen, unterrichtliche Rahmenbedingungen sowie darüber, welche didaktisch-methodischen Ansätze letztendlich angemessen seien. Die Zeit verrann, die Unzufriedenheit wuchs, und die angestrebte Stundenausarbeitung geriet zunehmend aus dem Blick. Kein Wunder also, dass am Ende wenig Griffiges dabei herauskam.

Dieses Abgleiten auf die Metaebene ist typisch und trägt im Schulalltag immer wieder dazu bei, dass die nötige Arbeitsökonomie vermisst wird. Es wird viel geredet, aber zu wenig produktiv gearbeitet. Arbeitsteilung, Arbeitserleichterung und Zeitersparnis bleiben auf der Strecke. Das frustriert nicht nur die unmittelbar Beteiligten, sondern beeinträchtigt auch den Arbeits- und Innovationserfolg insgesamt. Ohne Arbeitsteilung keine Machbarkeit, ohne Machbarkeit keine Reformertfolge. Diese Gleichung gilt zeitlos. Unterrichts-

entwicklung, die gelingen soll, muss zwingend auf konzertiertem Arbeiten fußen. Das gilt sowohl für die Unterrichtsvorbereitung als auch für die praktische Umsetzungsarbeit in den Klassen. Je konzertierter gearbeitet wird, desto machbarer, hilfreicher und wirksamer werden die entsprechenden Unternehmungen. Je ähnlicher die pädagogischen Standards sind, desto mehr können sich die betreffenden Lehrkräfte austauschen und wechselseitig unterstützen. Das begünstigt Arbeitsteilung und nachhaltige Reformerfolge.

Ohne klare Standardisierung dagegen drohen Missverständnisse und Umsetzungsprobleme, Irritationen und Frustrationen. Das unterstreichen u. a. die folgenden Begebenheiten aus meiner eigenen Referendarzeit in Hessen. Ich hatte damals ein spezifisches Rollenspiel in Sozialkunde eingesetzt, um den Schüler/innen die Eigenheiten der politischen Meinungsbildung vor Augen zu führen. Dieses Simulationsspiel lief in der betreffenden 9. Klasse ausgesprochen rund und erfolgreich. Da wir Lehrkräfte laut Fachschaftsbeschluss gehalten waren, bewährte Unterrichtsstunden und -materialien an Fachkolleg/innen weiterzugeben, legte ich die betreffenden Spielunterlagen einem Kollegen ins Fach, damit er sich zeitsparend bedienen möge. Nur, das hätte ich besser nicht getan. Die Folge war nämlich, dass mich besagter Kollege einige Tage später im Lehrerzimmer mit recht harscher Kritik überzog.

Was war geschehen? Er hatte das Rollenspiel in seiner Klasse eingesetzt und damit offenbar nicht allzu viel Erfolg gehabt. Sein an mich gerichteter Vorwurf war: Das Spiel sei nicht schülergemäß und stelle viel zu hohe und ungewohnte Anforderungen an die Lerner. Mag sein, dass er recht hatte. Nur, in meiner Klasse waren die vorgesehenen Anforderungen und Abläufe durchaus angemessen gewesen. Ich hatte die entsprechenden Standards rechtzeitig eingeführt und mit den Schüler/innen so geklärt, dass sie die rollenspielspezifischen Anforderungen verstanden und bewältigen konnten. Daher der vergleichsweise reibungslose Spielverlauf. Die Standards und Gewohnheiten meines Kollegen dagegen waren mir weder bekannt, noch hatte ich den Eindruck, dass er in die gleiche Richtung wie ich tendierte. Seine Stärke war wohl eher die Belehrung. Wahrscheinlich war dies der Grund dafür, dass sich seine Schüler/innen mit meinem offenen Spielarrangement so schwertaten.

Für mich stand nach diesem Schlüsselerlebnis eines ganz fest: Meine Unterrichtsvorbereitung wird so schnell niemand mehr erhalten – es sei denn, ich kann sichergehen, dass es sich um einen verständnisvollen Kooperationspartner handelt, der in ähnlicher Weise unterrichtet wie ich. Dieses synchronisierte Fördern und Fordern ist nämlich eine der entscheidenden Voraussetzungen dafür, dass das gemeinsame Nutzen von Unterrichtsvorbereitungen funktionieren kann. Sind die Verfahrensweisen und Standards der beteiligten Lehrkräfte dagegen zu unterschiedlich, so muss mit einschneidenden Friktionen und Leistungseinbußen in den Klassen gerechnet werden. Von daher ist die Forderung nach mehr Arbeitsteilung und Zusammenarbeit in den Lehrerzimmern immer auch eine Forderung nach mehr Abstimmung. Ohne pädagogisches und methodisches Einverständnis sind nachhaltige Lern- und Zeitspar-

effekte der Lehrkräfte letztlich nicht zu erzielen. Die in diesem Buch dokumentierten Lernspiralen bzw. Grundarrangements sollen dieses Einverständnis herstellen helfen.

Dass dieser Anspruch ebenso sinnvoll wie hilfreich ist, zeigt die tradierte Reformpädagogik seit Jahr und Tag. Waldorfschulen, Montessorischulen und sonstige reformpädagogische Einrichtungen insistieren bis heute darauf, dass klare Regeln und Standards in pädagogischer wie unterrichtlicher Hinsicht gelten – für die Schüler/innen wie für ihre Lehrkräfte. In den meisten dieser Schulen ist es zudem recht selbstverständlich, dass Unterrichtsstunden gemeinsam vorbereitet und so archiviert werden, dass sie von den übrigen Mitgliedern der Schulgemeinschaft zügig genutzt werden können. Das schließt die Verabredung einheitlicher Verfahrens- und Dokumentationsweisen mit ein. Die Vorteile dieser Standardisierung liegen auf der Hand: Die Unterrichtsvorbereitung wird erleichtert, die Arbeitsteilung wird begünstigt, der Stundenvorrat wächst, die Schüler/innen werden einheitlicher gefordert und gefördert, sie gewinnen an Souveränität und Zielstrebigkeit, die Erfolgs- und Entlastungsperspektiven der Lehrkräfte verbessern sich etc. So gesehen ist die besagte Standardisierung und Synchronisation der Unterrichtsarbeit im besten Sinne des Wortes lohnend.

Zum Aufbau des Buches im Einzelnen: In *Teil I* wird der didaktische und instrumentelle Background des Buches hergeleitet und expliziert. Das beginnt in Kapitel 1 mit einigen grundlegenden Ausführungen zur anvisierten Lernkultur. Dargelegt wird, warum neue Lehr- und Lernverfahren wichtig sind und wie ein auf Nachhaltigkeit und Kompetenzvermittlung ausgerichteter »guter Unterricht« auszusehen hat. In Kapitel 2 wird der Fokus alsdann auf das Problemfeld Unterrichtsvorbereitung als solches gerichtet, d.h. auf die Frage, warum das Konzipieren innovativer Unterrichtsstunden im Schulalltag häufig so schwierig und aufwendig ist. Welche Faktoren irritieren, welche belasten, welche entmutigen? Vor allem aber geht es darum aufzuzeigen, was getan werden kann, damit es besser wird. Mehr Zusammenarbeit, weniger Perfektionismus, mehr Standardisierung, mehr Arbeitsteilung, mehr Schüleraktivierung, verlässlichere Archivierung etc. Das sind einige der Perspektiven, die Erleichterung versprechen. Diese Arbeitsperspektiven werden in Kapitel 3 am Beispiel des Planungsinstruments »Lernspirale« weitergehend konkretisiert.

Den Hauptteil des Buches bildet *Teil II*. Auf 160 Seiten werden 80 didaktisch-methodische Grundarrangements (Lernspiralen) zur Förderung effektiven Lernens vorgestellt. Jedes Grundarrangement baut sich rund um einen typischen Lerngegenstand herum auf. Der Grundgedanke dabei ist der, dass jedes unterrichtliche Lernen bestimmter Inputs bedarf. Das können Vorträge, Texte, Schaubilder, Filme, Experimente oder andere Inputs mehr sein. Je nachdem, welcher Input angesagt ist, weist der darauf bezogene Lernprozess der Schüler/innen bestimmte Arbeits- und Interaktionsschritte auf. Diese Lernabläufe werden im Buch »prototypisch« expliziert. Damit erhält man die besagten »Grundarrangements«. Sie stellen typische methodische Ablaufmuster

dar, die das Erschließen bestimmter Lerngegenstände beschreiben. Steht z.B. das Erschließen eines Sachtextes im Fach Deutsch an, so weist die betreffende »Lernspirale« ganz ähnliche Arbeits- und Interaktionsschritte auf wie das Erarbeiten eines Sachtextes in Biologie oder in Religion. Für andere Inputtypen gilt Ähnliches. Jeder Inputsituation entsprechen also bestimmte Lernspiralen, die zwar modifizierbar sind, die unter Zeitdruck aber auch eins zu eins übernommen werden können. Dieser Standardisierungs- und Rationalisierungsgedanke durchzieht den gesamten Teil II des Buches.

Gestartet wird in Kapitel 1 mit diversen Lernspiralen zur Mobilisierung und Bearbeitung von Vorwissen und Voreinstellungen. Inputgeber sind in diesen Fällen also nicht nur die Lehrkräfte, sondern auch die Schüler/innen selbst. Die Lehrkräfte initiieren und moderieren die betreffenden Lernprozesse. Sie regen die Schüler/innen an, ihre »Vorräte« offenzulegen und sich den darauf aufbauenden Arbeitsschritten in Gruppen wie im Plenum zu stellen. Inhaltliche Inputs bieten sie dagegen eher selten. Ganz anders in Kapitel 2. Hier geht es um das Erschließen spezifischer Sach- und Fachtexte, die von Lehrerseite eingebracht werden. Die Lehrkräfte wählen lernrelevante Texte aus und lassen die Schüler/innen möglichst variantenreich damit arbeiten. Das beginnt mit Sachtexten und reicht über Gedichte, Märchen und Kurzgeschichten bis hin zu Fallstudien, Ganzschriften und anderen komplexeren Textfassungen. Zu jedem dieser Textinputs werden typische Arbeits- und Interaktionsschritte aufgezeigt, die den Schüler/innen kompetenzfördernde Lernarbeiten abverlangen. Diese »Typisierung« unterstützt und erleichtert die Unterrichtsvorbereitung.

Die Lernspiralen in den Kapiteln 3–6 betreffen ebenfalls das Arbeiten an und mit lehrerzentrierten Inputs. Das beginnt in Kapitel 3 mit dem Erschließen von Vorträgen, Erzählungen und sonstigen mündlichen Präsentationen der Lehrkräfte und konzentriert sich in Kapitel 4 auf das differenzierte Arbeiten an und mit lernrelevanten AV-Medien – angefangen bei Hörspielen und Kurzfilmen über Dia-Reihen und Bildergeschichten bis hin zu Karikaturen, Schaubildern oder themenzentrierten Fotokarteien. Skizziert wird, wie die darauf bezogenen Arbeits- und Interaktionsschritte der Schüler/innen aussehen und ausgestaltet werden können. Gleiches gilt für die Kapitel 5 und 6, nur mit anderen Akzentsetzungen. Diese betreffen in Kapitel 5 das Arbeiten an und mit themenzentrierten Arbeitsblättern und münden in Kapitel 6 in das gezielte Arbeiten mit Nachschlagewerken wie Wörterbüchern, Lexika, Schulbüchern, Broschüren, elektronischen Datenträgern und Internetquellen ein.

Im Mittelpunkt von Kapitel 7 stehen typische Lernspiralen zur Förderung selbstgesteuerten Arbeitens und Übens mithilfe von Wahlaufgaben. Der Grundgedanke dabei: Auch das Bearbeiten von Wahlaufgaben erfordert eine Reihe spezifischer Arbeits- und Interaktionsschritte, damit nachhaltiges Lernen gesichert werden kann. Das gilt für Lerntheken wie Wochenpläne, für Lernzirkel wie Lernkarteien, für Lernspiele wie Logbucharbeit, für Werkstatt- wie Portfolioarbeit. Jeder dieser Inputsituationen wird eine typische Lernspirale gewidmet. Der damit eröffnete Reigen relativ anspruchsvoller Lernablauf-

muster wird in Kapitel 8 fortgesetzt, indem das nachhaltige Arbeiten mit typischen Interaktionsspielen in den Vordergrund gerückt wird. Das beginnt mit einfachen Rollenspielen und reicht über Gerichtsverhandlungen, Talkshows und Debatten bis hin zu komplexeren Planspielen, Gruppenpuzzles und Metaplanverfahren. Abgeschlossen wird Teil II in Kapitel 9 mit einigen weiteren Lernspiralen rund um spezifische Werkaufgaben wie Projektarbeit, Plakatgestaltung, Reportageerstellung, Realerkundungen, Referatgestaltung und Theaterarbeit.

Der abschließende *Teil III* des Buches bietet einige konkrete Anregungen zur schulischen Nutzung und Umsetzung der Lernspiralen. Klar ist: Wer die dokumentierten Lernspiralen wirksam nutzen will, der tut gut daran, mit anderen Lehrkräften zu kooperieren. Das erleichtert sowohl das Verständnis der Lernspiralen als auch das konzertierte Umsetzen in den Klassen. Diese Prämisse wird in Teil III erläutert. Nötig sind aber auch noch andere unterstützende Maßnahmen in der Einzelschule. Das beginnt mit dem Goodwill der Schulleitungen und reicht über die professionelle Archivierung der zu den Lernspiralen erstellten Materialien und Arbeitsmittel bis hin zur Weiterentwicklung der Leistungsmessung in Richtung Methodenüberprüfung und Kompetenzerfassung. Dieses Maßnahmenpaket empfiehlt sich nicht nur für die Einzelschule, sondern sollte auch in der Lehrerbildung verstärkt thematisiert und eingeübt werden. Wie, das wird in Teil III angedeutet.

Fazit: Lernförderung und Lehrerentlastung sind bestens zu verbinden – vorausgesetzt, die Lehrkräfte entwickeln die nötigen methodisch-pädagogischen »Routinen«. Die dokumentierten Lernspiralen helfen dabei.