

LERNEN DURCH LEHREN (LDL) – Zur Einführung in eine Unterrichtsmethode

Gottfried Adam

„Neue Lernkultur“ lautete das Thema von Schulfach Religion 2002, Heft 1 /2. Mit der Methode „Lernen durch Lehren (LdL)“ wird eine weitere Unterrichtsmethode vorgestellt, die in den Umkreis der neuen Lernkultur¹ gehört. Diese ist ja dadurch gekennzeichnet, dass das eigenverantwortliche Lernen der Schülerinnen und Schüler stärker bedacht und geplant wird.

Ähnlich wie das Stationenlernen² ist das Lernen durch Lehren zwischen dem Frontalunterricht auf der einen Seite und dem offenen Lernen oder den sog. freien Arbeitsformen auf der anderen Seite angesiedelt. Sie liegt sozusagen in der Mitte. Es handelt sich dabei ebenso wie beim Lernen an Stationen um ein Ineinanderspiel von (1) Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler und (2) Bereitstellung der Lernsituationen und der inhaltlichen Informationen durch den Lehrer bzw. die Lehrerin.

¹ S. dazu insgesamt *Adam, Gottfried*, Unterwegs zu einer neuen Lernkultur, in: SchR 21/2002, Nr. 1-2, S. 13-24.

² Dazu: *Adam, Gottfried*, Lernen an Stationen - Zur Einführung in eine neue Unterrichtsmethode, in: SchR 21/2002, Nr. 1-2, S. 59-78.

1. Eine biographische Reminiszenz

Bei genauerem Zusehen zeigt sich, dass die Methode ‐Lernen durch Lehren‐ als solche nicht ganz neu ist. Es ist ein Unterrichtsverfahren, dessen Prinzipien wohl auch in der Vergangenheit angewendet wurden. Gleichwohl gehört sie heute in den Kontext der neuen Lernkultur. Das Neue besteht auch darin, dass diese Methode nun in bewusster, reflektierter Weise im Unterricht zur Anwendung kommt, insofern der Aspekt der Ausbildung der Methodenkompetenz der Schülerinnen und Schüler systematisch bedacht wird.

Dass es sich dabei um eine auch früher gelegentlich verwendete Methode handelt, sei durch eine biographische Notiz belegt. Ich bin in den fünfziger Jahren des vorigen Jahrhunderts im altsprachlichen Zweig eines allgemeinbildenden Gymnasiums zur Schule gegangen, der Melancthon-Schule im Steinatal in Hessen. Dies ist eine kirchliche Schule, die sich bereits damals dadurch auszeichnete, dass eine Reihe reformp dagogischer Elemente in der Schule pr sent waren. Ich erinnere mich daran, dass es in einigen Fächern üblich war, die Schülerinnen und Schüler in der Weise am Unterricht und seiner Gestaltung zu beteiligen, dass sie ein Referat einbrachten und dabei nicht nur das Referat hielten, sondern zum Teil auch in Kooperation mit der Lehrkraft ein oder zwei Stunden insgesamt geplant und durchgeführt haben. Dies war kein Konzept der gesamten Schule, sondern hing von der Initiative einzelner Lehrer ab.

Als ich in die 12. Klasse kam, war nach dem Lehrplan vorgesehen, dass wir Unterricht im Fach ‐Sozialkunde‐ haben sollten. Nun gab es damals an der Schule einen Mangel an Sozialkunde-Lehrern. Wir hatten einen Klassenlehrer, der uns in den Fächern Mathematik und Physik unterrichtete. Er erklärte sich bereit, uns auch in Sozialkunde zu unterrichten. Als wir am Schulanfang zur ersten Unterrichtsstunde zusammenkamen, erläuterte uns unser Klassenlehrer das Konzept, wie der Unterricht in diesem Fach im kommenden Jahr durchgeführt werden sollte. Er eröffnete uns, dass ein jeder von uns selbständig eine Sequenz von Stunden zu bestreiten habe. Zum einen hätten wir ein Thema aus dem Bereich des Faches Sozialkunde auszuwählen, das abzusprechen sei mit ihm und den Kursteilnehmern und zum andern sei das gewählte Thema in Form eines ausführlichen Referates in den Unterricht einzubringen. Darüber hinaus habe der Referent bzw. die Referentin für Rückfragen zur Verfügung zu stehen. Schließlich sei die jeweilige

Referentin eben die Expertin für das Thema. Schließlich sei er ja „nur“ Naturwissenschaftler.

Die Klasse war zum Glück nicht so groß, so dass für jeden Schüler und jede Schülerin zwei bis drei Stunden an Unterrichtszeit zur Verfügung standen. So wählten wir aus. Einer wählte Marxismus, ein anderer die Rolle der politischen Parteien, eine dritte Fragen der Demokratie, eine vierte das Thema Sozialsystem usw.

Wir waren ganz auf uns gestellt, auch was die Besorgung der Literatur betraf. Da ein jeder Schüler und eine jede Schülerin ein Thema wählte, für das er bzw. sie stark motiviert war und ein hohes Maß an Interesse hatte, war die Qualität dessen, was eingebracht wurde, auf einem sehr hohen Niveau. Der Lehrer stellte Fragen in dem Sinne, dass er bat dieses und jenes noch genauer zu erläutern, weil es im Vortrag noch nicht ganz verständlich gewesen sei, und stellte auch Fragen hinsichtlich der kritischen Reflektion des Vorgetragenen. Ich habe diesen Unterricht und dies Schuljahr in sehr guter Erinnerung. Die Verfahrensweise gestaltete sich folgendermaßen:

- Die jeweiligen Vortragenden bestimmten das Thema selbst und waren daher hochmotiviert.
- Der Arbeitsauftrag bestand darin das nach eigenem Empfinden Wesentliche einer Sache zur Sprache zu bringen. Insofern entschieden man auch, was in Einzelnen thematisiert wurde. Das war eine hohe Anforderung an die eigene Urteilskompetenz. Der Lehrer unterstützte den Vorbereitungsprozess dadurch, dass er jeweils methodische Fragen stellte, nicht aber eigene Antworten gab.
- Der Lehrer machte die Planung über jeweils ein halbes Schuljahr im voraus gemeinsam mit uns.

Ich vermute, dass solche oder analoge Erfahrungen auch an anderen Schulen gemacht werden konnten. Wo aber ein solches Verfahren des Lernens durch das Lehren von Schülerinnen und Schülern nicht aus einer Verlegenheit heraus, sondern strategisch–operational angewendet wird, ist man bei der Methode, die es hier vorzustellen gilt. Die Methode hat einen Namen: Lernen durch Lehren.

2. Die Methode „Lernen durch Lehren“

Der Französisch-Didaktiker Jean-Pol Martin, der an der Universität Eichstätt/Bayern in Deutschland lehrt, hat seit Anfang der achtziger Jahre diese Methode kontinuierlich entwickelt³. Bevor auf einzelne Aspekte eingegangen wird, sei zunächst ein Überblick über die Methode gegeben, um einen Gesamteindruck zu vermitteln.

2.1 Gesamtüberblick zum Konzept

Die Methode „Lernen durch Lehren“ ist charakterisiert durch folgende Punkte:

- Die Schüler übernehmen Schritt für Schritt Funktionen des Lehrers.
- Die Methode lässt sich innerhalb des bestehenden Schulsystems sofort anwenden.
- Sie ist nichts völlig Neues.

Wie funktioniert Die Methode „Lernen durch Lehren“?

Die Lehrkraft

- verteilt die Arbeitsaufträge mit guter zeitlicher Vorgabe (eine oder mehrere Wochen).
- unterstützt die Schüler bei ihrer Vorbereitung und korrigiert ihre schriftlichen Vorlagen.

³ Eine ausführliche Dokumentation des Konzeptes findet sich auf der Homepage des Hochschullehrers: <http://www.ldl.de> Dort sind Bibliographien, Anschriften, Materialien, Verzeichnis von Erprobungen durch Referendare etc. zu finden. Folgende Aufsätze bieten eine gute Einführung in das Konzept: *Martin, Jean-Pol*, Lernen durch Lehren: ein modernes Unterrichtskonzept, in: Schulverwaltung Bayern 223/2000, Nr. 3, S. 105-110 (auch unter <http://www.ldl.de/material/aufsatz/aufsatz2000.htm> - Abfrage vom 20.7.2003- zugänglich). Sowie: *Martin, Jean-Pol*, Warum LdL?, in: Die Schulleitung. Zeitschrift für pädagogische Führung 29/2002, H. 4, S. 3-9 (auch unter <http://www.ldl.de/material/aufsatz/warum-ldl.pdf> zugänglich). S. auch die Hinweisse zur Methode „Lernen durch Lehren“ im Themaheft „Die Chemie des Wissens: Wie funktioniert das Lernen?“, in: Der Spiegel 2002, Nr. 27 (vom 1.7.2002), S. 71, 73 u. 75 (K. Thimm, Art. Guten Morgen, liebe Zahlen).

Die Schülerinnen und Schüler

- Ein Schüler übernimmt zu Beginn jeder Stunde den vom Lehrer auf einer Karteikarte schriftlich erstellten (Teil-)Stundenablauf.
- Ein Schüler leitet die Wiederholung der Inhalte der vorangehenden Stunde, ruft Arbeitsgruppen zur Darbietung des neuen Stoffes auf und lenkt die Übungsphase.
- Der Schüler stellt die mit dem Lehrer abgesprochene Hausaufgabe für die Folgestunde.

Was kommt dabei heraus?

- Die Lehrkraft redet weniger, z.B. kommen im Fremdsprachenunterricht mit dieser Methode bis zu 80% der Äußerungen von den Schülerinnen und Schülern.
- Schwierige Stoffsequenzen werden aus Schülerperspektive beleuchtet, dadurch gewinnt der Schüler einen Zugang, der seiner Art zu lernen entspricht.
- Da verschiedene Gruppen den Stoff vermitteln, setzen sich die Schüler/innen intensiver und vielseitiger mit ihm auseinander.
- Die Hemmschwelle von Schüler zu Schüler ist geringer. Es fällt den Schülern und Schülerinnen leichter, ihrem Nichtverstehen Ausdruck zu verleihen und um Erklärung zu bitten.
- Der Lehrer erkennt Verständnislücken der Klasse oder einzelner Schülerinnen oder Schüler schneller und hat Zeit und Gelegenheit, gezielt und individuell darauf zu reagieren.
- Das soziale Lernen wird gefördert, da die Schüler/innen neue Rollen einüben und sich häufiger einander zuwenden.

Warum eine neue Methode?

Sie erscheint notwendig in einer Gesellschaft, deren Komplexität und Unüberschaubarkeit zunehmen und die deshalb vielfältigere Kompetenzen erfordert als bloßes Wissen. Die Schüler müssen mehr denn je zur Bewältigung und aktiven Gestaltung dieser komplexen Umwelt befähigt werden.⁴

⁴ Quelle: <http://ww.ldl.de/usicht/methode.htm> - Abfrage vom 8.2.2002.

2.2 Zur Entwicklung der LdL-Methode

Die Methode hat ihre Wurzeln in der Reformpädagogik, die zu Beginn des 20. Jahrhunderts mit dem Namen Georg Kerschensteiner für die Arbeitsschulbewegung und John Dewey für den Projektunterricht verbunden ist.⁵ Die Reformpädagogik war gegen das lehrerzentrierte Instruktionsmodell von Unterricht angetreten, bei dem der Lehrer den Lernstoff in wohlpräparierten Portionen „anbietet“, was die Schülerinnen und Schüler zur Passivität führt. Aus Sicht der Reformpädagogik gelingen Lernprozesse besser durch die selbstbestimmte, aktive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand. Darum versucht man eine direkte Begegnung zwischen den Schülern und dem Stoff zu arrangieren. Diese Begegnung erfolgt häufig im Rahmen von größeren Projekten.

Für Martin war es aber nicht in erster Linie die Rezeption der Reformpädagogik, die ihn auf die Idee brachte, seine Schüler/innen sich selbst unterrichten zu lassen. Vielmehr entstand der Gedanke im Zusammenhang mit der kommunikativen Didaktik und auf Grund des Wunsches, den Sprechanteil der Lernenden im Unterricht zu erhöhen. Es zeigte sich, dass diese Maßnahme bemerkenswerte Auswirkungen auf die Motivation der Schüler/innen und auf das Arbeitsklima im Unterricht hatte. Zwischen 1983 und 1987 wurde eine Videoreihe als Langzeitstudie gedreht. Im Jahre 1987 bildete sich eine Gruppe von 12 Kollegen („Kerngruppe“), die sich vornahmen, die Methode zu testen, weiter zu entwickeln und zu verbreiten. Der Kontakt wurde durch regelmäßige Treffen und zweimonatige Kontaktbriefe aus Eichstätt gepflegt. Es wurde ein Kontaktnetz geknüpft, an dem gegenwärtig 500 Teilnehmer beteiligt sind.

Parallel zu diesen Aktivitäten wurde das theoretische Fundament der Methode vertieft und ausgeweitet, so dass LdL nun auf einer wissenschaftlich soliden Basis ruht.⁶ Offensichtlich führt die neuere Entwicklung im schulischen Bereich dazu, dass das Projekt LdL sich einer größeren Aufmerksamkeit erfreut. Im übrigen hat sich über die Jahre hinweg gezeigt, dass die Methode auf andere Fächer übertragbar ist.

⁵ Zum Folgend s. *Martin, Jean-Pol*, Lernen durch Lehren (s. Anm. 3), S. 106f.

⁶ S. dazu die Münchener Habilitationsschrift von *Renkl, Alexander*, Lernen durch Lehren. Zentrale Wirkmechanismen beim kooperativen Lernen, Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag 1997. S. ferner: *Graef, R./ Preller, R.-D.* (Hrsg.), Lernen durch Lehren, Rimbach: Verlag im Wald 1994.

2.3 Zur Methode und ihrem Einsatz

Für die Methode liegt der grundlegende Zugang zum Unterrichtsgeschehen darin, dass die Schüler/innen Schritt für Schritt zunehmend die Funktionen des Lehrers übernehmen. Der Lehrer wird dadurch nicht arbeitslos, sondern er verteilt die Arbeitsaufträge, unterstützt die Schüler/innen bei ihrer Vorbereitung und korrigiert ihre schriftlichen Vorlagen.

Im konkreten Unterricht ist es so, dass zwei Schüler/innen zu Beginn jeder Stunde die Leitung des Stundenablaufs übernehmen. Sie leiten die Korrektur der Hausaufgaben, rufen die Arbeitsgruppen zur Darbietung des neuen Stoffes auf und lenken die Übungsphase.

J.-P. Martin führt weiter aus, dass der Einsatz der Methode den Aufbau explorativen Verhaltens fördere, weil die Schüler/innen sich routinemäßig in die Unbestimmtheit und Komplexität des neuen Stoffes begeben müssen, um nach entsprechender Komplexitätsreduktion die neuen Inhalte ihren Mitschüler/innen zu vermitteln.⁷ Durch die Übernahme von Lehrfunktionen im Unterricht wird die Kontrollkompetenz der Lernenden von Anfang an aufgebaut. Sehr bald setzt nach Martin auch ein Metadiskurs ein, der die Selbstreflexion und die damit einhergehende Selbstkontrolle erhöht.

Besonders wichtig ist es, dass der Ablauf der Präsentationen genau geplant wird, damit die Schüler/innen die Kontrolle über den Präsentationsablauf nie verlieren. Martin verbindet hier seine Überlegungen mit dem psychologischen Konzept, dass Kontrolle eine zentrale Dimension menschlichen Lebens darstellt und den handelnden Personen das Gefühl vermittelt, dass sie das Handlungsfeld im Griff haben. Durch die Bewältigung von Situationen kommt ein „Kontrollgefühl“, das zu einem entsprechenden Flow-Erlebnis führt. Der Flow-Effekt zeichnet sich dadurch aus, dass gewisse Aktivitäten ein hohes Potential an intrinsischer Befriedigung enthalten. Martin versucht auf diese Weise, seine Methode auch noch anthropologisch „abzusichern“. Der Hinweis darauf mag an dieser Stelle genügen. Ich bin überzeugt, dass LdL auch ohne diesen Zusammenhang sinnvoll einsetzbar ist.

⁷ S. zu diesem Abschnitt *Martin, Jean-Pol*, „Weltverbesserungskompetenz“ als Lernziel, in: *Pädagogisches Handeln – Wissenschaft und Praxis im Dialog*, 6/2002, H. 1, S. 71-76, S. 73f.

Die Arbeiten für die Präsentation des neuen Stoffes vermitteln eine Reihe wichtiger Schlüsselqualifikationen. Die Präsentation verlangt von den Schülerinnen und Schülern,

- dass sie sich zunächst einen Überblick verschaffen,
- Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden
- und die relevanten Stoffteile auswählen.

Somit wird die Fähigkeit geübt, in komplexen Zusammenhängen zu denken und die Stoffkomplexität im Hinblick auf die Vermittlung zu reduzieren. Bei der Vorbereitung auf die Präsentation werden durch die Partnerarbeit

- die Teamfähigkeit sowie
- das Einfühlungsvermögen gefördert.

Bei der Vorstellung des Stoffes werden weiterhin

- Präsentationstechniken bewusst gemacht und eingeübt und die
- Kommunikationsfähigkeit gefördert.

Schließlich werden bei den zahlreichen Präsentationen vor der Klasse das

- Selbstbewusstsein sowie die
- Fähigkeit, eine größere Gruppe zu motivieren, sowie die
- Projekt- und Planungskompetenz nachhaltig gefördert.

Martin stellt die Bedeutung der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen angesichts der gegenwärtigen bildungspolitischen Entwicklung im schulischen Bereich heraus. Im Blick auf einen möglichen Methodenvergleich hinsichtlich der Vermittlung der Schlüsselqualifikationen hat er das nachfolgende wiedergegebenen Instrumentarium entworfen. Die Eintragung entsprechender Werte wird aus naheliegenden Gründen nicht vom ihm selbst vorgenommen, sondern dem Leser und der Leserin überlassen.⁸

⁸ *Martin, Jean-Pol, Lehren durch Lernen (s. Anm. 3), Abschnitt 4.*

Schlüsselqualifikationen	Lehrerzentriert	Freiarbeit/ Lernzirkel	Projekt	LdL
Exploratives Verhalten				
Fähigkeit, in komplexen Zusammenhängen zu denken				
Teamfähigkeit und Empathie				
Selbstbewusstsein				
Organisationstalent				
Durchsetzungskraft und Fähigkeit, andere Menschen einzubinden und für gemeinsame Ziele zu begeistern				
Kommunikationsfähigkeit: Präsentation, Moderation				

Man kann fragen: Werden die angezeigten Dimensionen sehr gefördert (+++), gefördert (++), eher gefördert (+), verhält sich die Methode neutral zu diesen Dimensionen (o) oder werden sie vernachlässigt (-), oder gar konterkariert (-- bzw. sehr konterkariert (---)?

3. Die LdL-Methode im Religionsunterricht – praktisch

Schließlich gilt es, noch auf die Frage der konkreten Anwendung im Religionsunterricht einzugehen. Ich möchte dies in der Weise tun, dass ich den Bericht einer Lehrerin, Julia Born, über ihre Erfahrungen, die sie mit dieser Methode gemacht hat, hier einrücke.⁹ Der Bericht besteht aus einem Teil 1 „Schülerinnen und Schüler werden aktiv im RU“ und einem Teil 2 „Kommentare der Schülerinnen und Schüler“. Teil 1 wird wiedergegeben. Teil 2 ist umfangreicher. Er kann jederzeit im Internet gelesen werden. Die Voten zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler die Methode durchweg äußerst positiv bewerten.

3.1 Eine 9. Klasse gestaltet Religionsstunden selbst

(1) *Die Idee* entstand bei der sehr konstruktiven Nachbesprechung der Bibliodramaeinheit "Jesus Christus" in der 9. Klasse. Die Stunden hatten den Kontakt untereinander vertieft und die Schülerinnen und Schüler in Bewegung gebracht. Sie wollten mehr Unterrichtsstunden, an denen sie aktiv teilnehmen konnten. Also - fragte ich - warum nicht selbst einzelne Stunden gestalten? Die 19 Jugendlichen zögerten zunächst. So etwas hatten sie noch nie gemacht. Aber sie wollten es versuchen.

(2) *Vorgehen*. Die nächsten beiden Themenbereiche, die mir geeignet schienen, waren "Leben und Tod" und "Fernöstliche Religion und Religiosität". Ich nahm den Lehrplan und zerschnitt ihn in die einzelnen Sinnzusammenhänge. Immer zwei Schülerinnen und Schüler übernahmen eine Unterrichtseinheit. Zu Hause hatte ich meine gesamten Unterlagen zu diesen Themenbereichen noch einmal durchsortiert und für jede Einheit ein "Informationspaket" mit Bildern, interessanten Zeitungsartikeln, Leitfragen, gut aufbereiteten Arbeitsblättern mit Lösungen und Tafelanschriften zusammengestellt. Jedes Team erhielt ein solches Paket. Das Schulbuch stand auch zur Verfügung. Zur Aufarbeitung hatten die Teams zwei bis drei Stunden Zeit.

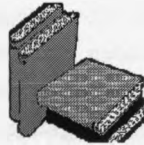
⁹ Quelle: <http://www.zum.de/Faecher/evR2/BAYreal/akt/ldl1.htm> - Abfrage vom 15.1. 2003; Julia Born, Do it yourself – Eine 9. Klasse gestaltet Religionsunterricht selbst. Eingelungenes-Experiment.

"Für unsere Vorbereitungen bekamen wir viel Informationsmaterial von unserer Lehrerin. Wir mussten alles durchlesen und auswerten. Danach wählten wir die wichtigsten Blätter aus oder schrieben das Wichtigste heraus. "

Dann gab ich den Schülerinnen und Schülern eine kurze Information, wie eine Unterrichtsstunde in der Regel aufgebaut ist. Ich wählte dafür die einfache Dreierstruktur:

- Begegnung mit dem Thema
- Erarbeitung des Themas/Umgang mit dem Stoff
- Sicherung des Lernstoffes

Lernen durch Lehren: Worauf kommt es an?¹⁰



Thema

- gut informiert?
- Wichtiges ausgewählt?
- Interessantes ausgewählt?
- gute Fragen überlegt?



Die Mitschüler/innen

- waren sie aktiv?
- konnten sie selbständig etwas tun?
- netter, höflicher Umgangston?



Vorgehen/Medien

- guter Einstieg?
- Anschauliche Darstellung (Medien)?
- Arbeitsblatt, Fragen, Tafelanschrift gut vorbereitet?
- abwechslungsreiches Vorgehen?

¹⁰ Quelle: <http://.zum.de/Faecher/evR2/BAYreal/akt/ldl2a.htm> - Abfrage vom 20.7.2003.

Ich machte deutlich, dass der Stundenablauf mit Medieneinsatz, Leitfragen und Tafelanschrift geplant werden muss. Dafür bekamen die Schülerinnen und Schüler noch einmal etwa zwei Schulstunden. Was sie in dieser Zeit nicht schafften, erledigten sie privat.

Für die Gestaltung ihrer Stunde/n suchten manche Teams das Gespräch mit mir, andere wollten ganz selbständig arbeiten. Die Neugestaltung der Arbeitsblätter und Folien und das Kopieren übernahm ich, wenn der Einsatz dieser Medien sinnvoll war, manche Gruppen erledigten aber auch das allein und brachten selbst Kopien mit. Die Jugendlichen fanden auch noch andere Quellen, um ihre Stunden interessant zu gestalten:

"Wir schrieben eine Liste der einzelnen Themenabschnitte zusammen und versuchten den ganzen Lehrstoff auf eine Schulstunde zu verteilen. Das gelang uns jedoch nicht, da wir fast drei Schulstunden dafür benötigten. Wir beschlossen noch eine kleine Meditation in den Unterricht zu packen. Für diese suchten wir die passende Musik (Panflöte) und einen geeigneten Text, der langsam und einflößend vorgelesen wurde. Die Musik tat dazu ihr Übriges. Unvorhergesehen durften sich die Schüler noch fünf Minuten auf den Boden legen und "schlafen".

Unsere Themenabschnitte:

- (1)Die fünf Phasen des Sterbens (Kübler-Ross)
- (2)Berichte von Menschen, die dem Tode nahe waren
- (3)Tod im biologischen Sinne
- (4)Tod bei anderen Weltanschauungen und Religionen."

(3) *Ergebnis.* Die Positivseite ist lang: Die Kommentare der Schülerinnen und Schüler unten sprechen für sich und es lohnt sich, sie zu lesen. Es waren spannende und bereichernde Stunden für mich. Die Klasse war jedes Mal genauso neugierig wie ich darauf, wie das jeweilige Team ihre Stunde gestalten würde. Die meisten Stunden waren gelungen. Ich selbst habe neue Ideen kennen gelernt. Fruchtbar waren auch die Gespräche darüber, welche Inhalte und Methoden ausgewählt werden sollten. Man merkte, dass die Jugendlichen vielfältige Unterrichtsmethoden kennen und in der Lage sind, diese Inhalten gezielt zuzuordnen.

Negatives? Manchmal bekam die Klasse nicht die Möglichkeit, sich intensiv mit dem Stoff auseinander zu setzen, da die Unterrichtenden zu schnell weitergingen. In Einzelfällen (sehr wenigen) konnte ein Team mit bestimmten Inhalten

nichts anfangen, fühlte sich in seiner Rolle unwohl und agierte etwas lustlos und wenig engagiert. Fragestellungen und Tafelanschriften waren nicht immer ausgefeilt. In solchen Fällen habe ich vorsichtig eingegriffen, noch einmal vertieft, die Tragweite bzw. Zusammenhänge deutlich gemacht oder die Zusammenfassung selbst an die Tafel geschrieben.

Zusammenfassung: Es war die erste Unterrichtsstunde, die diese Schülerinnen und Schüler gehalten haben, da lässt sich keine Perfektion erwarten. Aber insgesamt überwiegt das Positive bei weitem und die Jugendlichen waren stolz auf das, was sie geleistet haben. Und ich bin stolz auf meine Klasse.

Als langjährige Lehrerin ist mir natürlich klar, dass solche Projekte nicht mit allen Religionsgruppen möglich sind. Aber vielleicht lohnt es sich doch, einmal einen solchen Versuch zu wagen.

3.2 Abschließende Hinweise

Julia Born hat einen weiteren Praxisbericht geliefert: „'Lernen durch Lehren' - sehr empfehlenswert! Ein erfolgreiches Experiment wird fortgesetzt“.¹¹

Zu den Fragen, die die Einführung der Methode in der Klasse betreffen, finden sich in den Veröffentlichungen von J.-P. Martin eine Reihe von Hinweisen. Von Walter Schmalzl ist im Internet eine Ausarbeitung von neun Seiten Umfang abrufbar, die er aufgrund jahrelanger Erfahrungen mit LdL in der Realschule ausgearbeitet hat.¹² Hier wird ausführlich über die Frage „Wie stellt man eigentlich den Unterricht auf LdL um?“

Den Möglichkeiten der neuen Medien werden zweieinhalb Seiten gewidmet: „LdL goes Multimedia - die neuen Medien nutzen!“ Auch ein Abschnitt darüber, was die Schülerinnen und Schüler über die Methode „Lernen und Lehren“ denken, ist enthalten.

Die Methode des Lernens trägt zur Erweiterung des Methodenspektrums für den schulischen Unterricht bei. Sie hat ihren „Sitz im Leben“ vor allem in den Abschlussklassen. Freilich haben die Unterrichtsversuche von Jutta Born gezeigt, dass eine Verwendung der Methode auch bereits in den Jahrgangsstufen 8-10 möglich ist.

¹¹ In: <http://www.zum.de/Faecher/evR2/BAYreal/akt/ldl2.htm> - Abfrage vom 15.1.2003.

¹² Unter <http://www.zum.de/Faecher/evR2/BAYreal/akt/ldl3htm-> vom 15.1.2003.