

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in Gottfried Adam / Rainer Lachmann (eds.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*. It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Adam, Gottfried

Sozialformen des Unterrichts

in: Gottfried Adam / Rainer Lachmann (eds.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*, pp. 41–55

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1993

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

---

Liebe\*r Leser\*in,

dies ist eine von dem/der Autor\*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in Gottfried Adam / Rainer Lachmann (Hrsg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht* erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor\*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Adam, Gottfried

Sozialformen des Unterrichts

in: Gottfried Adam / Rainer Lachmann (Hrsg.), *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*, pp. 41–55

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1993

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

# Sozialformen des Unterrichts

GOTTFRIED ADAM

Im einführenden Artikel »Methodische Grundfragen« hat Rainer Lachmann bereits darauf hingewiesen, daß hinsichtlich der Klassifizierung der Sozialformen ein breiter pädagogischer Konsens besteht.

## 1. Einführender Überblick

Die Sozialformen geben »die Art und Weise an, wie im Unterricht der Umgang, die Interaktion zwischen Schüler und Lehrer und den Schülern untereinander organisiert und strukturiert ist«<sup>1</sup>. Auf diese Weise wird die Beziehungs- und Kommunikationsstruktur des Unterrichts geregelt. Dabei geht es um Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenunterricht und Frontalunterricht.

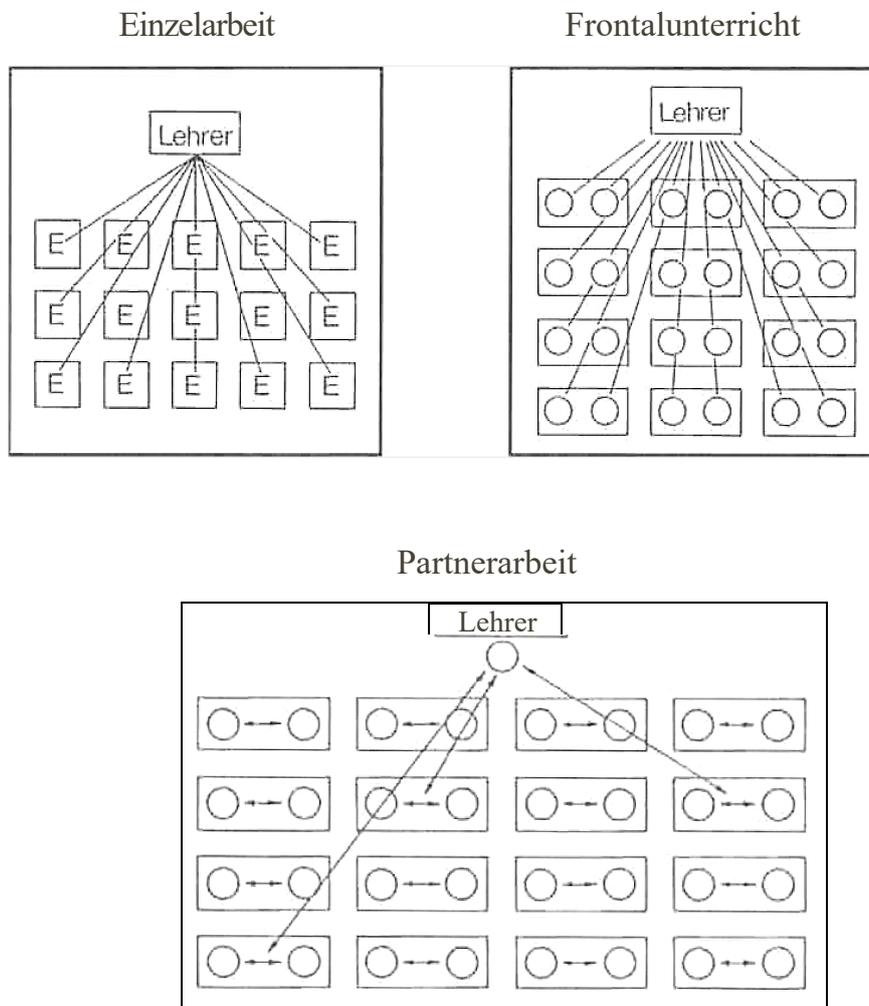
In der Praxis verknüpft sich die Sozialform mit den unterrichtlichen Aktivitäten von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern. Dabei ist zu bedenken, daß erst die jeweilige Sozialform, und d.h. ja auch die Sozialbeziehungen, *und* die Art der Aktivität von Lehrern und Schülern zusammen das komplexe Bild der Unterrichtswirklichkeit einigermaßen angemessen in den Blick kommen lassen. Dabei ist zu sehen, daß es durchaus innere Entsprechungen zwischen beiden Kriterien gibt: Dem Frontalunterricht korrelieren z.B. in starkem Maße Lehrervortrag, Demonstration und Lehrerfrage einerseits sowie die Sozialform Klassenunterricht andererseits. Mit der Sozialform Gruppenunterricht verbinden sich dagegen eher Schülervortrag, Lehrerimpuls, Denkanstoß und Diskussion.

Der *Begriff* der Sozialformen des Unterrichts ist relativ jung. In der älteren schulpädagogischen Literatur wurde von Unterrichtsformen, Unterrichtsver-

---

<sup>1</sup> Siehe in diesem Band den Art. R. Lachmann, Methodische Grundfragen.

fahren oder Unterrichtstechniken gesprochen<sup>2</sup>. Betrachten wir die vier grundlegenden Sozialformen hinsichtlich der Interaktionsstrukturen zwischen Schülerinnen/ Schülern und den wie zwischen den Schülerinnen/Schülern und den Lehrkräften sowie zwischen den Schülerinnen/Schülern untereinander, so ergibt sich folgendes Bild<sup>3</sup>:



Aus arbeitsmethodischen Gründen, nicht aus grundsätzlichen Erwägungen wird der »Gruppenunterricht« anschließend in einem eigenen Artikel behandelt. Ferner ist auf die Ausführungen zum Programmieren ebenfalls in einem eigenen Artikel zu verweisen. Der Programmieren Unterricht stellt eine

<sup>2</sup> *K. Aschersleben*, Einführung in die Unterrichtsmethodik, Stuttgart u.a. '1979, 91. — Vgl. z.B. das weit verbreitete Werk von *K. Stöcker*, Neuzzeitliche Unterrichtsgestaltung, München <sup>8</sup>1960, 120ff., in dem von Unterrichtsformen gesprochen wird.

<sup>3</sup> Nach *E. Kösel*, Sozialformen des Unterrichts, Ravensburg <sup>5</sup>1976, 11, 15 und 18.

Sonderform der Einzelarbeit dar, wird aber aus arbeitsmethodischen Gründen ebenfalls in einem eigenen Artikel behandelt. Hinsichtlich des Frontal- bzw. Klassenunterrichts ist auf den Artikel »Gesprächsmethoden« zu verweisen, in dem die einschlägigen Fragen nach Lehrer- und Schülerfrage, Impuls, Lehrervortrag etc. erörtert werden, die unmittelbar zur Frage des Klassenunterrichts hinzugehören.

## 2. Frontalunterricht bzw. Klassenunterricht

Statt von Frontalunterricht kann man mit gleichem Recht auch von Klassenunterricht reden. Die gängigen Assoziationen zum Begriff »Frontalunterricht« sind negativer Art, so daß eine merkwürdige Situation entsteht: auf der einen Seite hat der Frontalunterricht ein ausgesprochenes Negativ-Image, auf der anderen Seite ist er die am häufigsten verwendete Sozialform des Unterrichts.

### 2.1 Ein Blick zurück

Die ursprüngliche Sozialform des Unterrichts war über mehrere Jahrtausende hinweg der Einzelunterricht. Selbst dort, wo es so etwas wie einen Klassenverband gab, fand der Unterricht primär in der Form der Einzelarbeit als individuelle Interaktion zwischen Lehrer und Schüler statt. Seit den ersten Schulen in Ägypten und Babylon vollzog sich »Unterricht in einem schlichten Dreischritt: (1) Instruieren, (2) Memorieren, (3) Rezitieren. Das heißt, die Schüler erhielten vom Lehrer die Aufgabe, eine Textstelle auswendig zu lernen, taten dies in Stillarbeit und hatten die gelernten Texte wörtlich oder daraus Details wiederzugeben«<sup>4</sup>.

Frontalunterricht in diesem Verständnis gibt es erst seit Einführung der Jahrgangsklassen im Barockzeitalter. *W. Ratke* und *J.A. Comenius* haben sich dafür besonders eingesetzt. Durch *J.F. Herbart* und seine Schüler wurde der Frontalunterricht zur Normalform des Schulehaltens. Dadurch wurde auch die flächendeckende Einführung des Schulunterrichts mit-ermöglicht. Der klassische Frontalunterricht der Herbartianer<sup>5</sup> war (1) die erste unterrichtsmethodisch anspruchsvolle Didaktik, vor allem hinsichtlich der Lehrerfrage,

---

<sup>4</sup> *K. Aschersleben*, *Moderner Frontalunterricht*, Frankfurt a.M. 1985, 10.

<sup>5</sup> *K. Aschersleben*, aaO., 26.

berücksichtigte (2) erstmalig in der Geschichte der Schule eine Lernpsychologie, führte (3) zu einer durchdachten und differenzierten Unterrichtsplanung und verbesserte (4) die Disziplinierungsmöglichkeiten im Unterricht und erlaubte so einen effektiven Unterricht in großen Klassen.

Die Vertreter der *Reformpädagogik* haben vor allem folgende Punkte kritisiert: (1) Herbarts Psychologie als Grundwissenschaft sei zu spekulativ und einseitig lernpsychologisch orientiert, (2) erzieherische, vor allem sozialerzieherische Ziele der Schule würden vernachlässigt, (3) die Eigenständigkeit der Kinder wie die individuellen Unterschiede zwischen ihnen würden unterdrückt bzw nicht berücksichtigt und (4) die Systematisierung der Unterrichtsplanung verführe zu einem Schematismus (»Lektionismus«).

Der Schulunterricht in der *Zeit des Dritten Reiches* wurde weitgehend durch einen autoritär gehandhabten Frontalunterricht bestimmt. Die Entwicklungstendenzen in der Zeit nach 1945 charakterisiert *Ernst Meyer* in folgender Weise<sup>6</sup>. Am Ende des Zweiten Weltkrieges war der Unterricht vor allem durch Lehreraktionen gekennzeichnet, während die soziale Interaktion zwischen allen Beteiligten kaum Beachtung fand.

Die Realisierung der Ideen der Reformpädagogik war in Ansätzen stecken geblieben. Sozialformen wie Partnerarbeit, Kleingruppen- und Großgruppenarbeit waren in der Schulwirklichkeit kaum vorhanden. Zahlreichen Pädagoginnen und Pädagogen wurde in der Reflexion der Kriegsjahre deutlich, daß die Schule die Aufgabe einer Demokratisierung und Humanisierung von Erziehung und Unterricht zu leisten habe. Dieses bedeutete aber, daß der Unterricht nicht nur einseitig in Informationsweitergabe und Abhören der gegebenen Informationen stattfinden konnte, sondern daß auch produktive Denkakte ihren Platz erhalten mußten.

»Die Vollzugsweisen des Unterrichts konnten daher nicht mehr nur die Lehreraktion in der *frontalen Arbeit* mit der *Darbietung* als geschlossene Vorführung des Unterrichtsgegenstandes und die Schüleraktion Einzelarbeit als vom Lehrer eingeleitete Inangriffnahme einer Aufgabe sein, es mußten mannigfache Sozialformen hinzutreten, die auf ein Lernen als Form interaktiver Vollzüge zielten und somit sowohl die Inhaltsdimension als auch die soziale Beziehungsdimension gleichberechtigt berücksichtigen«<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> *E. Meyer*, Sozial- und Aktionsformen im Unterricht, in: *I. Petersen/G.G. Reiner* (Hrsg.), *Pädagogische Positionen*, Donauwörth 1991, 178-190, bes. 178f.

<sup>7</sup> *Ebd.*, 179.

Zu Recht wendet sich E. Meyer gegen einen Methodenmonismus und plädiert für methodische Variation und Vielfalt. Dies gilt umso mehr, als wir bislang über keinerlei gesicherte Ergebnisse darüber verfügen, ob die eine Sozialform der anderen überlegen ist. Es ist vielmehr davon auszugehen, daß von den Zielsetzungen her zu entscheiden ist, welches die jeweils angemessene Sozialform für eine unterrichtliche Phase darstellt.

## 2.2 Frontalunterricht/ Klassenunterricht - Was ist das?

Die Diskrepanz ist offensichtlich: Der Frontalunterricht hat seit Jahren ein ausgesprochenes Negativ-Image, aber in der unterrichtlichen Praxis spielt er eine entscheidende Rolle. *Hilbert Meyer* trifft den Nagel auf den Kopf; wenn er schreibt: »So wenig Frontalunterricht wie möglich – aber wenn schon, dann bitte ohne ein schlechtes Gewissen mit *didaktisch-methodischer Phantasie!*«<sup>8</sup>

Wodurch ist der Frontalunterricht charakterisiert? Der folgende Steckbrief stellt entscheidende Strukturmerkmale heraus:

- »Im Frontalunterricht übernimmt der *Lehrer* die wesentlichen Steuerungs-, Kontroll- und Bewertungsaufgaben.
- Die direkte Zusammenarbeit der Schüler untereinander wird nur begrenzt zugelassen – die *Kommunikation zwischen dem Lehrer und den Schülern* steht im Vordergrund der Aufmerksamkeit.
- In der Mehrzahl der Fächer müssen die Schüler den größten Teil der Zeit *sitzend* zubringen und dabei *nach vorn* zum Lehrer an die Tafel bzw. in das Heft oder Schulbuch schauen.
- Frontalunterricht ist überwiegend *thematisch* orientiert. Dies heißt, daß eine *kognitive Strukturierung* des Unterrichtsablaufs vorherrscht.
- Die Wirklichkeit, die durch das methodische Handeln von Lehrer und Schülern im Unterrichtsprozeß hergestellt wird, ist überwiegend sprachlich, nur zum Teil bildlich und kaum über aktive Schülerhandlungen vermittelt. Dabei ist der Sprechanteil des Lehrers regelmäßig höher als der aller Schüler einer Klasse zusammen ...

---

<sup>8</sup> *H. Meyer*, UnterrichtsMethoden II, Frankfurt a.M. <sup>3</sup>1990, 193 (Kursivierung: G.A.).

- Der *typische Ablauf einer Frontalunterrichtsstunde* könnte folgendermaßen aussehen:
  - + Stundeneröffnung (Begrüßung, Organisatorisches)
  - + Unterrichtseinstieg (oft in Form der Wiederholung oder Hausaufgabenkontrolle)
  - + Darbietung neuen Stoffs
  - + Ergebnissicherung (Tafeltext, wiederholende Übung, Zusammenfassung durch Lehrer oder Schüler usw.)
  - + Stellen der neuen Hausaufgaben ...
- Typische *Medien* sind Tafel, Schulbuch, Arbeitshefte, Overhead-Projektor, Anschauungstafeln usw.
- Eine fest institutionalisierte *Unterrichtskritik* ist selten. Eher wird während oder nach Konflikten die Qualität des Unterrichts und der Lehreraarbeit thematisiert.«<sup>9</sup>

In der gegenwärtigen Diskussion wird eine Reihe von Argumenten für bzw. gegen den Frontalunterricht geltend gemacht. *Kritisch* wird herausgestellt<sup>10</sup>:

- (1) Der Frontalunterricht vernachlässige *sozialerzieherische* Aspekte des Unterrichtsgeschehens.
- (2) Der Frontalunterricht führe zu *autoritärer Bindung* an den Lehrer. Es würden demokratische Umgangsformen unterdrückt, die Entwicklung zur Selbständigkeit und Reife werde bei den Schülerinnen und Schülern behindert.
- (3) Der Frontalunterricht werde der *Individualität der Schülerinnen und Schüler* nicht hinreichend gerecht, da sich der Lehrer am Leistungsstand der Klasse als Ganzer orientiere und so die einen überfordere und die anderen unterfordere.
- (4) Der Schüler lerne im Frontalunterricht nur *rezeptiv*. An der jeweiligen Interaktion können jeweils nur der momentan fragende oder antwortende Schüler beteiligt sein, inwieweit die anderen mit dabei seien, sei schwer auszumachen.

---

<sup>9</sup> Ebd., 182 f.

<sup>10</sup> Eine übersichtliche Zusammenstellung der Argumente bietet *K Aschersleben*, Einführung in die Unterrichtsmethodik, 97-101; sowie *ders.*, Moderner Frontalunterricht, 29-50. Im folgenden beziehe ich mich darauf.

Demgegenüber werden folgende *Vorteile* geltend gemacht:

- (1) Der Frontalunterricht sei *ökonomisch*, weil er Zeit sparen helfe. Diese Sozialform ermögliche es der Lehrkraft, alle Schüler gleichzeitig anzusprechen.
- (2) Der Frontalunterricht sei eine methodisch sehr *einfache* Sozialform des Unterrichts. Der Lehrer könne sich leichter als beim Unterrichtsgespräch an ein bestimmtes Vorbereitungsschema haken und der Unterricht sei eher überschaubar und könnte von daher effektiver sein.
- (3) Der Frontalunterricht erleichtere *disziplinarische* Maßnahmen. Die Lehrkraft könne während des Lehrervortrags oder beim Frageunterricht in der Regel alle Schüler im Auge behalten und über Blickkontakt kontrollieren.
- (4) Der Frontalunterricht eigne sich besonders gut für *Unterrichtsinhalte mit geringerem Schwierigkeitsgrad*, sowie für Situationen, in denen gleiches Vorwissen oder gleiches Vorverständnis bei den Schülerinnen und Schülern angenommen werden könne.

Offensichtlich ist Frontalunterricht geeignet, um eine Thematik, deren selbständige Erarbeitung durch die Schülerinnen und Schüler einfach zu zeitaufwendig wäre, in konzentrierter, lehrgangsartiger Form effektiv zu behandeln. Frontalunterricht ist zudem notwendig, um die Ergebnisse von Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit auszuwerten, in der Gesamtklasse »publik zu machen«. H. Meyer spricht weiterhin davon, daß er für eine vergleichende mündliche Leistungsbeurteilung unverzichtbar sei. Frontalunterricht sei jedoch schlecht, wenn den Schülern vorgegaukelt werde, sie hätten das Szepter in der Hand. »Der Lehrer solle zu seinem Gewaltmonopol im Frontalunterricht stehen – aber er sollte sparsam davon Gebrauch machen!«<sup>11</sup>

### *2.3 Praxis des Frontalunterrichts: Mit der Tafel arbeiten*

Der Frontalunterricht lebt u.a. vom Lehrergespräch, d.h. der lehrerzentrierten Gesprächsführung. Weiterhin stellen Arbeitsblatt, Overheadprojektor, Arbeitsaufträge, Techniken des Drannehmens u.a. das Handwerkszeug des Frontalunterrichts dar. Ein wichtiger Aspekt ist die Tafelarbeit, die nach H. Meyer »das Rückgrat des

---

<sup>11</sup> H. Meyer, Unterrichtsmethoden II, 193.

Frontalunterrichtes«<sup>12</sup> ist. Darum sei darauf näher eingegangen. Es ist überraschend, daß in der neueren pädagogischen<sup>13</sup> wie religionsdidaktischen Diskussion<sup>14</sup> Tafel und Tafelbild kaum eine Rolle.

Die Arbeit mit der Tafel kann verschiedene *Funktionen* haben:

- Sie kann *Informationszwecken* dienen.
- Sie kann als *Sammlungs- und Ordnungsfläche* verwendet werden, indem z.B. wichtige Stichworte angeschrieben, schwierige Worte festgehalten, Hausaufgaben notiert werden.
- Mit ihrer Hilfe können *Lernprozesse strukturiert und visualisiert* werden.
- Auf ihr können *Arbeitsergebnisse* sichtbar gemacht und festgehalten werden.
- Die Tafelarbeit hat auch immer eine *Disziplinierungsfunktion*. Sie ist ein Mittel, mit dem der Leistungsstand der Schülerin bzw. des Schülers, die an die Tafel gerufen werden, kontrolliert wird. Auf indirektem Wege diszipliniert sie dadurch, daß die Aufmerksamkeit aller Schüler durch die Benutzung der Tafel in bestimmter Weise gelenkt wird. Sie wirkt auch dadurch formierend, daß bestimmte Schülerbeiträge als Unterrichtsergebnis festgehalten werden.

Folgende *Typen von Tafelbildern* listet *E.J. Korherr* auf:

- (1) *Das Sprechzeichnen*: Durch einfache figürliche und symbolische Formen werden die Grundgedanken einer Erzählung an der Tafel festgehalten.
- (2) *Die illustrierende Faustskizze*: Ein Einzelelement, ein Begriff, ein Gedanke etc. werden zur Veranschaulichung oder Erläuterung an der Tafel festgehalten.
- (3) *Das Tafelbild als Denkipuls* dient im Unterrichtsgespräch als Anregung für den nächsten Textschritt.
- (4) *Das Tafelbild als Arbeitsanleitung*: Es beinhaltet eine Aufgabe, die die Schülerinnen und Schüler in Einzel- oder Gruppenarbeit lösen sollen.
- (5) *Das Fehlerbild*: Es dient der lustbetonten Wiederholung. Die Schülerinnen und Schüler sollen in einer Art Wettspiel vorhandene Fehler entdecken.

---

<sup>12</sup> Ebd., 217.

<sup>13</sup> Vgl. ebd., 217-222; ferner: *R. Bühs*, Tafelzeichnen kann man lernen, Braunschweig 1986.

<sup>14</sup> Eine Ausnahme bildet der Beitrag von *G. Büttner*, Dem Wesen der Sache Gestalt verleihen. Tafelbild und Tafelanschrieb im RU der Sekundarstufen I und II in: *Rh* 1986, H. 1, 47-52. Vgl. zuvor: *E.J. Korherr*, Methodik des Religionsunterrichts (Studententexte zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung), Wien/München 1977, 53-57.

- (6) *Das geschlossene Tafelbild*: Ein solches Tafelbild soll »Plakatwirkung« haben. Es visualisiert eine Lerneinheit im Ganzen.
- (7) *Die Verhaltensskizze*: Hierbei geht es um Bewußtwerden der Verhaltens- oder Sachzusammenhänge, um ein Herausschälen der Struktur und ihrer Elemente, um Darstellung innerer Beziehungen oder Abläufe.
- (8) *Die Ablaufskizze*: Dabei geht es um Veranschaulichung in einfacher, stilisierter Form. Der Skizze geht es vor allem um Inhaltselemente (z.B. der Wanderung Abrahams). Was hervorgehoben werden soll, wird dabei größer gezeichnet. Bei der Ablaufskizze geht es um Inhaltselemente – im Gegensatz zur Verhaltensskizze, bei der es um Bezugs- und Sinnstrukturen geht<sup>15</sup>.

Im Umgang mit der Tafel ist es notwendig, einige Regeln zu beachten. Dazu gehört, daß das Tafelbild vor den Augen der Schülerinnen und Schüler entsteht, daß es für alle in der Klasse gleich gut zu lesen ist und daß klare Regelungen bezüglich des Abschreibens des Tafeltextes getroffen werden. Die Wandtafel stellt für alle Schulstufen ein wichtiges Arbeitsmittel dar.

#### 2.4 Zur künftigen Entwicklung des Frontalunterrichts

Während *Karl Aschersleben* deutlich für eine Wiedergewinnung des herkömmlichen Frontalunterrichts eintritt, suchen *Ernst Meyer* und *Winzenty Okoń* nach einer Lösung »in der Mitte« zwischen Gruppenunterricht und Frontalunterricht, indem sie nach dem Gesamtlernprozeß fragen, in dem keine Komponente fehlt oder unterdrückt wird. Meyers Untersuchungen münden in der These, »daß es neben dem »eigenständigen Frontalunterricht« einen in den gesamten Methodenverbund »integrierten Frontalunterricht« verstärkt geben muß, der zur Bewältigung von *Problemen und Aufgaben* im Unterricht unerlässlich ist«<sup>16</sup>.

Diese Überlegungen machen deutlich, daß Frontalunterricht selbst Wandlungen unterworfen ist. Es gilt, die Stärken und Schwächen dieser Sozialform und ihre Leistungsmöglichkeiten für den Unterricht realistisch einzuschätzen, um nicht einer pauschalisierenden Negativ-Bewertung des Frontalunterrichts zu erliegen. Denn: »Die Vorstellung manches Berufsanfängers, man könne, ja man

---

<sup>15</sup> *E.J. Korherr*, *Methodik des Religionsunterrichts*, 56.

<sup>16</sup> *E. Meer/ W. Okoń*, *Frontalunterricht*, Frankfurt a.M. 1983, 156. 17

müsse den Frontalunterricht vernachlässigen, damit der Gruppenunterricht und die Projektarbeit gelinge, ist auf jeden Fall unsinnig! Die beste Voraussetzung für das Gelingen des Gruppenunterrichts ist ein gut gemachter Frontalunterricht!«<sup>17</sup>

### 3. Partnerarbeit

Bei der Partnerarbeit bearbeiten jeweils zwei Schülerinnen/Schüler eine Aufgabe gemeinsam<sup>18</sup>. Zumeist handelt es sich dabei um Tischnachbarn. Diese Sozialform ist rasch zu erlernen und bietet keine besonderen Schwierigkeiten; sie ist auch fast immer zu verwenden. Sie stellt eine Alternative und Abwechslung zum Klassenunterricht oder anderen lehrerzentrierten Unterrichtsformen dar.

#### 3.1 Zum Profil

Die Partnerarbeit kommt in zweifacher Weise in den Blick: einmal als Vorform der Gruppenarbeit und zum andern als selbständige Sozialform. Es liegt auf der Hand, daß man zur Einübung in die Gruppenarbeit zunächst mit der Partnerarbeit beginnt, wobei man die Zweier-»Gruppe« als die kleinste Form einer Gruppe betrachtet.

Der Weg führt von der Partnerarbeit weiter zur Kleingruppenarbeit mit drei bis sechs Kindern hin zur Arbeit in der großen Gruppe. Die Partnerarbeit wäre aber falsch eingeschätzt, wenn man sie nur als Vorform der Gruppenarbeit begreifen würde. Ihr besonderes Profil kann man deutlicher erkennen, wenn man nach den Unterschieden zwischen Partner- und Gruppenarbeit Kriterium fragt<sup>19</sup>:

---

<sup>17</sup> H. Meyer, *Unterrichtsmethoden II*, 193.

<sup>18</sup> Vgl. dazu die Ausführungen bei K. Aschersleben, *Einführung in die Unterrichtsmethodik*, 143 ff.; H. Kurz, *Methoden des Religionsunterrichts*, München <sup>2</sup>1989, 36 f.

<sup>19</sup> Nach K. Aschersleben, aaO., 145.

<i>Kriterium</i>	<i>Partnerarbeit</i>	<i>Gruppenarbeit</i>
Zeitdauer	auch kurzfristig	stabiler
Gruppendynamik	problemloser	komplexer
Arten	—	arbeitsgleich, -teilig
Zusammensetzung	beliebig, primär als Sympathiegruppe	nach Leistung, Interesse und Sympathie
Kontrolle	durch Lehrer	im Gruppenbericht
Funktion	1. eigenständig 2. Ersatz für Einzelarbeit 3. Vorform für Gruppenarbeit	eigenständig
Verlauf	wie Stillarbeit einzuschieben	sorgfältige Planung als 3. Phase im Gruppenunterricht

In Auswertung von vorliegenden empirischen Untersuchungen kommt Aschersleben zu dem Ergebnis, daß die Partnerarbeit der Einzelarbeit überlegen ist, sofern es um die Frage nach dem größeren Lernerfolg geht. Dies gilt besonders dann, wenn die Partnerarbeit im Wechsel mit der Einzelarbeit durchgeführt wird. Es zeigte sich weiterhin, daß höhere soziale Reife des einen oder beider Partner sich positiv auf die Lernleistung-en der beiden Partner auswirkte. Bei leichten Aufgaben konnte für die Partnerarbeit keine Überlegenheit gegenüber der Einzelarbeit nachgewiesen werden, während dies bei mittelschweren und schwierigen Aufgaben der Fall war. Offensichtlich ist die Partnerarbeit eine Sozialform, die den Unterrichtenden methodisch nicht überfordert. Aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler erlaubt diese Sozialform größere Aktivität, sie wird auch von älteren Schülerinnen und Schülern noch als altersgemäße Methode akzeptiert. Bereits in der Grundschule läßt sich Partnerarbeit wirksam einsetzen, so daß man die Grundschule geradezu als *die* geeignete Schulform für Partnerarbeit bezeichnen kann<sup>20</sup>.

### 3.2 Zur Praxis der Partnerarbeit

Partnerarbeit wird gerne bei Trainingsaufgaben eingesetzt. Hier hat sie sich auch bewährt. Doch darüber hinaus verhilft sie zu einer verstärkten Sensibilisierung

---

<sup>20</sup> Ebd., 144.

im Blick auf die Selbst- und Partnerwahrnehmung und trägt zur Förderung der Kooperationsbereitschaft bei. Eine Partnerarbeit wird etwa in folgender Weise durchgeführt:

- Der Lehrer stellt mündlich oder schriftlich den Partnern einen klaren Arbeitsauftrag und bittet, die Arbeit zu beginnen. Das geschieht zunächst vom Lehrerpult aus.
- Die beiden Partner bedenken die Aufgabenstellung. Wird sie nicht verstanden oder ist sie strittig, muß zunächst zwischen den beiden Partnern Einvernehmen über die Zielrichtung des Arbeitens hergestellt werden.
- Im Gespräch erarbeiten die Partner eine gemeinsame Lösung. Gegebenenfalls sind auch unterschiedliche Ansichten zu dokumentieren.
- Es wird ein Bericht über das Arbeitsergebnis verfaßt.
- Der Religionslehrer bittet nach der vereinbarten Zeit, die Arbeit zu beenden und die Ergebnisse vorzutragen. Evtl. kann bei Bedarf der zeitliche Rahmen für die Partnerarbeit etwas erweitert werden.
- Ein Schüler trägt den jeweiligen Bericht in der Gesamtgruppe vor<sup>21</sup>.

Es ergeben sich manchmal Schwierigkeiten, wenn einzelne Schüler lieber allein sitzen und für sich arbeiten wollen. Hier erweist sich ein persönliches Gespräch oft als hilfreich, um die Motive eines solchen Verhaltens zu klären. – Während der Partnerarbeit geht die Lehrkraft umher, um die Arbeiten der Schülerinnen und Schüler zu begleiten, um individuelle Hilfen zu geben, wo es nötig ist, um zu sehen, welche Lösungswege die Schülerinnen und Schüler einschlagen und um herauszufinden, wie sie mit der Arbeit vorankommen. Bei der Auswertung ist es hilfreich, wenn man solche Schülerinnen und Schüler drannimmt, welche die Arbeit besonders gut erledigt haben oder an deren Fehlern offene Fragen, schwierige Probleme erörtert werden können.

#### **4. Einzelarbeit**

Die Einzelarbeit wird auch Stillarbeit oder Alleinarbeit genannt. Bei dieser Sozialform ist das einzelne Kind Träger des unterrichtlichen Geschehens. Diese Sozialform wurde vor allem in der besonderen Situation der einklassigen und wenig gegliederten Schulen verwendet. Im Übrigen wird sie vor allem auch im

---

<sup>21</sup> In Anlehnung an *B. Jendorff*, Religion unterrichten - aber wie?, München 1992, 72.

Zusammenhang mit dem Klassenunterricht, als ein Element desselben, praktiziert.

Die Einzelarbeit verwirklicht die Forderung nach Individualisierung des Unterrichts konsequent. Die Amerikanerin *Helen Parkhurst* ist hier am weitesten gegangen, als sie mit dem Dalton-Plan den Klassenverband insgesamt aufgelöst hat. Gemäß diesem Konzept arbeiten die Kinder einzeln, selbständig und selbstverantwortlich. Die Aufgabe der Schule wird darin gesehen, dem Schüler zu helfen, daß er seine eigenen Gedanken entwickelt, und seine ganze Kraft an die Aufgabe des Lernens setzt. Der Lehrer wird zum Berater. Über Lerntempo und Stoffauswahl entscheiden die Schülerinnen und Schüler.

*Alois Roth* spricht von zwei Grundformen der Alleinarbeit: der bloßen Stillbeschäftigung und der produktiven Alleinarbeit<sup>22</sup>. Bei der bloßen *Stillbeschäftigung* geht es darum, daß die Zeit, in der der Lehrer für eine Abteilung der zu Unterrichtenden nicht unmittelbar zur Verfügung steht, genutzt wird. Als organisatorische Notwendigkeit dient sie dem Zweck, schriftlich zusammenzufassen und wiederzugeben, abzuschreiben und Übungen anzufertigen; dazu kommen Niederschriften über Erlerntes und Erlebtes.

Die *produktive Alleinarbeit* zielt gegenüber der vorwiegend nur übenden Beschäftigung darauf, daß der Schüler/die Schülerin durch Auseinandersetzung mit dem Gegenstand selber Erkenntnisse gewinnt und selbständig zu Kenntnissen gelangen kann. Ihr zentrales Anliegen ist die Ermöglichung der Selbständigkeit des Schülers. Die Alleinarbeit stellt eine »positive Möglichkeit dar, die Starre des Frontalunterrichts aufzulockern, den Unterricht zu differenzieren und dem Leistungsanspruch der Schüler besser gerecht werden zu können. Diese unterrichtliche Sozialform hat daher in allen Klassen, in allen Schulstufen und in allen Schularten ihre Berechtigung«<sup>23</sup>.

Die Sozialform der Einzelarbeit ermöglicht es in diesem Sinne, in hohem Maße dem Prinzip der Individualisierung des Unterrichts Rechnung zu tragen. Die Schülerinnen und Schüler können aktiv sein, sie haben Gelegenheit zu selbständiger Arbeit, der Lernfortschritt ist feststellbar durch Selbstkontrolle, durch Partnerkontrolle oder Lehrerkontrolle.

Die Alleinarbeit kann als Vor-, Nach- und Weiterarbeit ihren methodischen Ort haben. Vor der Behandlung eines Themas eignen sich die Schüler/Schülerinnen

---

<sup>22</sup> *A. Roth*, Die Elemente der Unterrichtsmethode, München <sup>3</sup>1973, 134.

<sup>23</sup> Ebd., 134.

bereits bestimmte Kenntnisse an. Solche vorbereitende Stillarbeit gewöhnt an selbständiges Arbeiten, reizt zum Nachdenken. Die Nacharbeit ist am häufigsten anzutreffen; sie ist primär Reproduktion des Behandelten und beschränkt sich auf Wiederholung, Übung und Festigung. Die Weiterarbeit schließt sich an den unmittelbaren Unterricht an und ergänzt somit das im Unterricht Erarbeitete.

Wichtig sind klare und präzise *Aufgabenstellungen*, wobei der schriftlichen Arbeitsanweisung der Vorrang zu geben ist. Der Lehrer bzw. die Lehrerin sollte sich folgende Fragen stellen:

- »In welchem Maße ist der zur Arbeit vorliegende Sachverhalt (ein Thema oder Teilthema, eine Arbeit oder Teilarbeit) geeignet, lehrerunabhängig vom Schüler erledigt zu werden? ...
- Welche Arbeitshilfen, Arbeitsmittel oder Arbeitsmaterialien sind zur selbständigen Schülerarbeit notwendig? ...
- Welche didaktische Stellung hat die Alleinarbeit? ...
- Welche Schwierigkeiten könnten im Verlauf der Schülerarbeit auftreten, und welche speziellen Arbeitshilfen müßten dann gegeben werden? «<sup>24</sup>

## 5. Gemeindepädagogische Reflexion

Für die pädagogische Arbeit im Rahmen der Gemeinde hat zweifellos die *Gruppenarbeit* ein besonderes Gewicht. Dies gilt durchgängig für alle gemeindepädagogischen Handlungsfelder: vom Elementarbereich über die Kindergottesdienst-, Konfirmanden- und Jugendarbeit bis hin zur Erwachsenenbildung. Oft wird mit dem Stichwort der außerschulischen Bildungsarbeit darauf aufmerksam gemacht, daß in der kirchlichen Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen ein Lernen stattfindet, das sich vom curricular strukturierten Schulunterricht grundlegend unterscheidet. Bisweilen wird auch mit dem Stichwort der Entschulung auf das »Kontrastprogramm« gemeindlichen Lernens hingewiesen.

Dies ist richtig, sofern es um die Freiheit vom stundenmäßigen Lerntakt, um Arbeiten, die benotet werden, und das Ausstellen von Zeugnissen geht. Freilich kann sich eine solche Perspektive und Aussage nur auf einen rigide

---

<sup>24</sup> W. Grünfeld, Allein-, Partner-, Gruppenarbeit: Arbeitsformen im indirekten Unterricht, in: D. Zilleßen (Hrsg), Religionspädagogisches Praktikum, Frankfurt 1976, 119-123, bes. 120.

verstandenen und durchgeführten Frontalunterricht beziehen. Ansonsten wird man sich hier vor falschen Alternativen hüten müssen. Es sei nur daran erinnert, welche Veränderungsprozesse im Blick auf Stil und Formen schulischen Lernens mit der Freiarbeit in den Blick kommen.

Der Frontal-/Klassenunterricht ist jene Sozialform, die am Lernort Gemeinde eher weniger vorkommt, ja die Ausnahme darstellt. Man denke an die Formen kirchlicher Arbeit mit Kindern, an die Jugendarbeit mit ihren freien Formen und die Erwachsenenbildung mit dem selbstbestimmten Lernen. Traditionellerweise hatte der Frontalunterricht (etwa als Katechismusunterricht) allerdings einen festen Platz im Konfirmandenunterricht. Im Rahmen der Konfirmandenarbeit ist diese Sozialform insoweit durchaus sinnvoll, wenn es um lehrgangsartige Einheiten geht, in denen grundlegendes Wissen vermittelt werden soll. Freilich muß es ein Anliegen gemeindepädagogischer Verantwortung sein, darauf zu achten, daß die in der Konfirmandenarbeit klassische Tendenz zum Frontalunterricht »aufgebrochen« wird, indem Aufgaben zur Partner- und Gruppenarbeit, evtl. auch Einzelbearbeitung, gegeben werden und Freizeiten, Gemeindepraktika, Gemeindeinterviews etc. in die Konfirmandenarbeit einbezogen werden.

Die *Wandtafel* ist in der Gemeindearbeit auch ein weniger angemessenes Medium, vielmehr werden hier sinnvollerweise stärker Flipchart und Pinnwand Verwendung finden"<sup>25</sup>.

Die *Einzelarbeit* ist im Rahmen der gemeindlichen Lernprozesse weniger häufig anzutreffen und angebracht als im schulischen Rahmen, was zweifellos auch damit zusammenhängt, daß am Lernort Gemeinde der Aspekt von Gemeinschaft einen anderen Stellenwert hat als in der Schule. Das drückt sich dann auch darin aus, daß hier stärker gemeinschaftliche Lernprozesse ihren Ort haben.

#### LITERATURHINWEISE

*K Aschersleben*, Moderner Frontalunterricht. Neubegründung einer Unterrichtsmethode, Frankfurt a.M. u.a. 1985.

*E. Meyer/ W. Okoń*, Frontalunterricht, Frankfurt a.M. 1983.

*H. Meyer*, Unterrichtsmethoden II. Praxisband, Frankfurt a.M. <sup>3</sup>1990.

---

<sup>25</sup> Weiteres bei *T. Langner-Geissler/U. Lipp*, Pinnwand, Flipchart und Tafel (Mit den Augen lernen. Seminareinheit 3), Weinheim/Basel 1991.