



Institut für Qualitätsentwicklung
an Schulen Schleswig-Holstein

Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen
Schleswig-Holstein (IQSH)

Schriftliche Hausarbeit
zur Zweiten Staatsexamensprüfung für das Lehramt an Gymnasien
im Fach Pädagogik

Selbstgesteuerte Kleingruppenprojektarbeit im Musikunterricht am Beispiel des Konzepts „Lernen durch Engagement“

Unterrichtseinheit im Fach Musik: Jg. 12
Fridtjof-Nansen-Schule Flensburg
Elbestraße 20
24943 Flensburg

vorgelegt von: Sara Luig
Studienleiterin: Andrea Beland
Flensburg, den 21. Dezember 2015

Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis.....	ii
Anhangsverzeichnis	ii
1. Problemstellung.....	1
1.1 Projektunterricht.....	2
1.2 Lernen durch Engagement.....	3
1.3 Selbstgesteuertes Lernen	4
2. Unterrichtspraxis.....	5
2.1 Lernvoraussetzungen	6
2.2 Didaktische Entscheidungen	6
2.3 Methodische Entscheidungen.....	8
2.4 Unterrichtsgeschehen	10
3. Evaluation.....	15
3.1 Evaluationsverfahren.....	15
3.2 Ergebnisse	17
3.3 Schlussfolgerungen und persönliches Resümee.....	21
Literaturverzeichnis.....	23
Eidesstattliche Erklärung	27

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Allgemeine Aussagen zu Projekten.....	17
Tabelle 2: Aussagen zur persönlichen Kompetenz.....	18
Tabelle 3: Aussagen zur sozialen Kompetenz.....	19
Tabelle 4: Aussagen zur methodischen Kompetenz.....	19
Tabelle 5: Aussagen zur Lehrkraft.....	20

Anhangsverzeichnis

Anhang 1: Übersicht über die angestrebten Kompetenzen während des LdE – Projekts.....	24
Anhang 2: Übersicht über die angestrebten Kompetenzen während des LdE – Projekts (Schülerversion).....	24
Anhang 3: Großer Projektplan.....	25
Anhang 4: Kleiner Projektplan.....	25
Anhang 5: Auswertungsbogen für eine Gruppenarbeit.....	26
Anhang 6: Evaluationsinstrument 1: Fragebogen.....	26
Anhang 7: Evaluationsinstrument 2: Portfolio zum LdE – Projekt	27

1. Problemstellung

Projekte gelten als vielversprechende Lehr- und Lernform, um Fähigkeiten wie Teamfähigkeit, selbstständiges Denken und die Fähigkeit zur Bearbeitung authentischer Probleme zu fördern. In kleinen Gruppen entwickeln Lernende Lösungen für gesellschaftliche Probleme auf Basis ihrer Interessen und setzen diese Ideen anschließend eigenständig in die Tat um. Doch während Projektunterricht mit hohen Erwartungen an die Kompetenzentwicklung der Lernenden verknüpft ist, zeigt sich bei genauerer Auseinandersetzung mit diesem Ansatz, dass es sich hierbei um ein äußerst anspruchsvolles Konzept handelt, das nicht automatisch den gewünschten Erfolg bringt.

Bei der eigenständigen Durchführung eines Projekts im Team müssen Schülerinnen und Schüler (von nun an: SuS) lernen, sich mit ihren Stärken einzubringen, Eigeninitiative zu zeigen und Aufgaben zuverlässig zu bearbeiten (persönliche Kompetenz). Sie müssen gemeinsam Entscheidungen treffen, Konflikte lösen, Gruppenprozesse reflektieren (soziale Kompetenz) und darüber hinaus auch wissen, wie man kreative Lösungen für ein Projekt entwickeln und Arbeitsprozesse sinnvoll planen und durchführen kann (methodische Kompetenz).

In vielen Projekten werden diese Kompetenzen jedoch stillschweigend vorausgesetzt (Traub, 2012). Weder finden regelmäßige Reflexionsphasen statt, noch erhalten die Lernenden eine Einführung in Werkzeuge des Projektmanagements oder Strategien zur Konfliktlösung. Die projektorientierte Lehr- und Lernform „Lernen durch Engagement“ scheint hier einen Schritt weiter zu gehen. So stehen Lernenden ausführliche Materialien und Methoden zur Verfügung, um eigenständig Ideen für ein Projekt zu entwickeln, Gruppenprozesse zu reflektieren und Arbeitsprozesse erfolgreich zu strukturieren (Seifert, Zentner & Nagy, 2012).

Mit der vorliegenden Arbeit gilt es zu klären, ob sich das Konzept „Lernen durch Engagement“ auch in der pädagogischen Praxis bewährt und für die erfolgreiche Durchführung einer selbstgesteuerten Kleingruppenprojektarbeit im Musikunterricht geeignet ist. Folgende Leitfrage steht dabei im Zentrum:

Inwiefern entwickeln die SuS durch das Konzept LdE die erforderlichen persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen, um ein Projekt innerhalb einer Kleingruppe eigenständig zu planen und durchzuführen?

Nicht nur Lernende, sondern auch Lehrkräfte sind in vielen Fällen mit der Durchführung eines Projekts überfordert. Losgelöst vom klassischen (Frontal-)Unterricht, bei dem sie die Kontrolle über alle Phasen des Geschehens haben, sind viele Lehrkräfte unsicher, wie viel Freiheit sie den Lernenden einerseits geben sollen, und wie viel Anleitung die Lernenden auch im Rahmen der „selbstgesteuerten“ Kleingruppenprojektarbeit für einen erfolgreichen Lernprozess benötigen. Meine zweite Leitfrage lautet daher:

Inwiefern schafft die Lehrkraft eine Lernumgebung, die SuS im Rahmen eines Projekts durch eine angemessenen Balance zwischen Phasen der Instruktion und Konstruktion zum selbstgesteuerten Lernen befähigt?

Um diese Leitfragen zu untersuchen, werde ich einerseits mithilfe eines Fragebogens arbeiten, den die Lernenden vor Beginn und nach Abschluss des Projekts ausfüllen. Persön-

liche, soziale und methodische Kompetenzen werden dabei durch eine Kompetenzabfrage erfasst, bei der die Lernenden angeben können, wie gut sie Fähigkeiten zur Planung eines Projekts (methodisch), zum Treffen gemeinsamer Absprachen und Entscheidungen (sozial) oder die eigene Verlässlichkeit (persönlich) als gut, teilweise oder nicht vorhanden einschätzen. Diese Selbsteinschätzungen der Lernenden werden durch Beobachtungen meinerseits ergänzt. Darüber hinaus werden die Lernenden Aussagen zur Lehrkraft in einem vorherigen Projekt und in diesem Projekt vergleichend beantworten und durch ihre Fremdeinschätzung neben meinen eigenen Beobachtungen zur Klärung der zweiten Leitfrage beitragen. Neben dem Fragebogen werden die Lernenden darüber hinaus ein Portfolio erstellen, in dem sie ihre Erwartungen vor Beginn des Projekts, Schwierigkeiten während der Durchführung und erworbene Kompetenzen nach Abschluss des Projekts dokumentieren und reflektieren können. Im Gegensatz zum Fragebogen, ermöglicht das Portfolio hierbei wesentlich persönlichere und detailliertere Einblicke in den Lernprozess der Lernenden und soll auf diese Weise die Auswertung der Unterrichtseinheit sinnvoll ergänzen.

Die Unterrichtsform des Projektunterrichts habe ich im Rahmen meiner Ausbildung im Fach Pädagogik im Modul B1 „Grundformen des Unterrichts und deren methodische Gestaltung“ kennen gelernt. Im Folgenden möchte ich die Ergebnisse meiner theoretischen Auseinandersetzung mit der Projektmethode im Allgemeinen und dem Konzept „Lernen durch Engagement“ (von nun an: LdE) im Besonderen erläutern, da beiden Ansätzen feste Kriterien zugrunde liegen, die eine maßgebliche Grundlage und einen verbindlichen Rahmen für die Durchführung der von mir geplanten Unterrichtseinheit darstellen. Grundsätzliche Überlegungen zum Konzept des selbstgesteuerten Lernens, die ich ebenfalls bei der Planung des LdE-Projekts berücksichtigt habe, runden den einführenden ersten Teil meiner Arbeit ab.

1.1 Projektunterricht

Die Durchführung von Projekten gehört an vielen Schulen inzwischen zum festen Bestandteil des internen Schulcurriculums. Einem Projekt liegen dabei zunächst drei Kriterien zugrunde, die bei der Durchführung eines Projekts beachtet werden müssen: 1. Schülerorientierung, 2. Handlungsorientierung und 3. Produktorientierung (Apel & Knoll 2001, S. 80). Ein Projekt beteiligt Lernende laut Apel & Knoll (2001) demnach bereits bei der Planung eines Projekts, berücksichtigt ihre Wünsche bei der Auswahl eines Projektthemas und stellt ein für die Lernenden authentisches Problem mit Relevanz für ein gemeinsames Engagement in den Mittelpunkt (Schülerorientierung). Das ausgewählte Problem bearbeiten die Lernenden daraufhin weitestgehend eigenständig (Handlungsorientierung), während die Lehrkraft eine beratende Funktion einnimmt. Den Abschluss des Projekts bildet schließlich die Erstellung eines konkreten Produkts, das entweder konkret fassbar, beispielsweise als Aufführung, oder gedanklich, zum Beispiel in Form eines Konzeptes vorgestellt wird (Produktorientierung).

Für jedes Projekt charakteristisch ist darüber hinaus die zeitliche Unterteilung in vier Phasen. So steht zu Beginn eines Projekts nach Traub (2011) stets die (1) Projektinitiative in Form einer Idee, die von Lernenden oder Lehrenden eingebracht, diskutiert und schließlich zum Projektthema erhoben wird. In der (2) Planungsphase erstellen die Lernenden daraufhin in Kleingruppen entweder gemeinsam mit den Lehrenden oder allein einen Projektplan und definieren ein Ziel und das weitere Vorgehen. Dieser Plan wird in der (3) Durchführungsphase von den Lernenden eigenständig umgesetzt und endet mit einem Ergebnis, das ein vorzeigbares Produkt darstellt, welches der Öffentlichkeit präsentiert wird. Zwischen den Projektschritten finden an vielen Stellen (4) Reflexionsphasen statt, in de-

nen regelmäßig Gespräche über den Verlauf der Arbeitsprozesse oder Schwierigkeiten innerhalb der Gruppe thematisiert werden.

Die vorangegangenen Ausführungen haben damit gezeigt, dass die Durchführung eines Projektes eine „Hochform“ (Apel & Knoll, 2011, S. 78) selbstgesteuerten Lernens und Arbeitens darstellt. Lernende können komplexe Themen selbstständig auswählen (fachliche und persönliche Kompetenz), für sie relevante Probleme gemeinsam mit anderen bearbeiten und lösen (soziale Kompetenz) und die dafür notwendigen Arbeitsprozesse selbstbestimmt strukturieren (methodische Kompetenz). Offen bleibt in der pädagogischen Literatur jedoch, mit welchen Methoden die Lernenden diese hochkomplexen Anforderungen bewältigen sollen. Stillschweigend wird vorausgesetzt, dass Lernende bereits wissen, wie man beispielsweise erfolgreich als Team zusammenarbeitet (soziale Kompetenz) oder Projekte sinnvoll strukturiert (methodische Kompetenz).

Vor diesem Hintergrund hat das Konzept „Lernen durch Engagement“ einen Ansatz entwickelt, der die ursprüngliche Projektmethode aus meiner Ansicht sinnvoll aufgreift und erweitert. Dabei setzt LdE Kompetenzen zur Bewältigung komplexer Probleme weniger voraus, als vielmehr deren systematische Einführung und Entwicklung im Rahmen eines Projektes zu berücksichtigen.

Das erste Ziel der vorliegenden Unterrichtseinheit ist es, die methodischen Ansätze des Konzepts LdE zu berücksichtigen, um die erfolgreiche Durchführung eines selbstgesteuerten Projekts in Kleingruppen zu gewährleisten. Die Grundsätze des Konzeptes sollen daher im Folgenden erläutert werden.

1.2 Lernen durch Engagement

„Lernen durch Engagement“ ist ein in Nordamerika entwickelter Ansatz, der nach Seifert & Zentner (2010) zum Ziel hat, gesellschaftliches Engagement (Service) mit fachlichem Lernen im Klassenraum (Learning) zu verbinden. Dabei engagieren sich Lernende im Rahmen eines LdE - Projektes außerhalb des Unterrichts beispielsweise in einem sozialen Projekt und planen und reflektieren ihr Engagement gemeinsam mit einer Lehrkraft im Unterricht.

In Anlehnung an die didaktische Form des Projekts liegen jedem LdE - Vorhaben fünf Phasen zugrunde. In der Phase der (1) Recherche erforschen die Lernenden nach Sliwka (2004) dabei ihr Umfeld und identifizieren mögliche Probleme. Im Anschluss entwickeln die Lernenden in Teams (2) Ideen für die Lösung des Problems. Für die (3) Planung des Arbeitsprozesses wenden die Lernenden professionelle Instrumente des Projektmanagements an. Die fachlichen Inhalte für die Umsetzung des Projekts werden im Unterricht behandelt. Darüber hinaus (4) reflektieren die Lernenden in regelmäßigen Abständen mithilfe geeigneter Impulsfragen über ihre persönlichen Arbeits- und Lernprozesse innerhalb der Gruppe und erkennen ihre persönlichen Stärken und Schwächen. Durch ein (5) Feedback von Mitlernenden, Lehrenden oder externen Projektpartnern erhalten die Lernenden weitere Perspektiven auf ihre Person, die ihre persönliche Wahrnehmung ergänzen soll.

Neben diesen übergeordneten Projektphasen liegen dem Konzept des Service Learning nach Seifert, Zentner & Nagy (2012) sechs Qualitätskriterien zugrunde: 1. Realer Bedarf, 2. Curriculare Anbindung, 3. Reflexion, 4. Schülerpartizipation, 5. Engagement außerhalb der Schule und 6. Anerkennung und Abschluss. Im Rahmen eines LdE - Projekts sollen die Lernenden demnach durch das Engagement für ein (1) authentisches Problem erle-

ben, dass sie mit ihren Fähigkeiten etwas Sinnvolles zum Gemeinwohl beitragen und ihre individuellen Interessen und Erfahrungen mit einbringen können. Die (2) Einbettung des Projekts in den regulären Unterricht ermöglicht darüber hinaus die praxisnahe Vermittlung fachlicher Inhalte und den Aufbau von transferfähigem Wissen durch deren unmittelbare Anwendung auf ein reales Problem. Eine (3) kontinuierliche Reflexion der persönlichen Erfahrungen hat außerdem zum Ziel, einen Raum zu schaffen, um sich beispielsweise über Erwartungen, Ängste, aber auch persönliche Stärken bewusst zu werden (persönliche Kompetenz), Probleme innerhalb der Gruppe zu thematisieren (soziale Kompetenz) und die Verwendung von Arbeitstechniken zu reflektieren (methodische Kompetenz).

Der Grundsatz der (4) Schülerpartizipation ermöglicht Lernenden darüber hinaus, eigene Entscheidungen in der Projektplanung und -durchführung zu treffen und mit der Äußerung ihrer Meinung Einfluss auf den Verlauf des Projekts ausüben zu können. Das (5) praktische Engagement außerhalb der Schule eröffnet den Lernenden schließlich neue Lernorte, die es ihnen ermöglichen, reale Herausforderungen zu meistern und ihr in der Schule erlerntes Wissen in der wahren Welt zu erproben. Im Rahmen eines offiziellen (6) Projektabschlusses wird dieses Engagement abschließend gewürdigt.

Die vorangegangenen Ausführungen haben damit gezeigt, dass auch das Konzept „Lernen durch Engagement“ niemals willkürlich erfolgen, sondern konkreten Qualitätsstandards unterliegen muss, um die positive Entwicklung von persönlichen, sozialen, methodischen und fachlichen Kompetenzen zu gewährleisten. Dennoch – eine Antwort darauf, welche Fähigkeiten Lernende überhaupt brauchen, um im Rahmen eines LdE – Projektes ein komplexes Problem eigenständig bearbeiten zu können, geben diese Qualitätsstandards allein noch nicht. Im Gegensatz zu anderen Projektmodellen berücksichtigt das Konzept LdE daher auch, welche Grundvoraussetzungen aus lerntheoretischer Sicht erfüllt sein müssen, um die selbstgesteuerte Planung und Durchführung eines LdE – Projektes zu ermöglichen (Engels, 2011, S. 29).

Das zweite Ziel der Unterrichtseinheit ist daher, lerntheoretische Erkenntnisse zum selbstgesteuerten Lernen, die ich im Fach Pädagogik im Modul A4 „Grundformen des Lernens und Übens“ kennen gelernt habe, zu berücksichtigen, und die Lernenden so zur erfolgreichen selbstgesteuerten Arbeit in Kleingruppen während eines Projekts zu befähigen. Die Voraussetzungen für selbstgesteuerte Lernprozesse sollen im Folgenden erläutert werden.

1.3 Selbstgesteuertes Lernen

Lange Zeit galt laut Traub (2012) die Annahme, dass Lernen ein von außen steuerbarer Prozess ist. Neue Erkenntnisse der Lehr- und Lernforschung haben jedoch ergeben, dass Wissen nicht 1:1 von der Lehrkraft auf die Lernenden übertragbar ist, sondern von den Lernenden individuell aufgebaut werden muss. Lernen ist damit nicht länger ein Prozess, in dem die Lernenden als passive Rezipienten aufnehmen, was ihnen die Lehrkraft vermittelt, sondern in dem sie zum Akteur ihres eigenen Lernzuwachses werden.

Lehrkräfte werden vor diesem Hintergrund jedoch nicht überflüssig. Vielmehr verändert sich ihre Rolle, indem sie die Grundvoraussetzungen für Lernende schaffen, selbstbestimmt lernen und arbeiten zu können. Traub (2012) bezeichnet dabei das individualisierte und das kooperative Lernen als die zwei wichtigsten Bedingungen für einen selbstgesteuerten Lernprozess. So müssen die Lernenden im Rahmen des individualisierten Lernens zunächst mit kognitive Lernstrategien vertraut gemacht werden. Sie müssen lernen, sich Inhalte zu erschließen und diese zu strukturieren, bereits vorhandenes Vorwissen abzurufen

fen und sich persönliche Lernziele zu setzen. Mithilfe metakognitiver Strategien lernen sie außerdem, ihren eigenen Lernprozess zu überwachen. Unter Anleitung der Lehrkraft reflektieren sie, welche Probleme es bei der Bearbeitung einer Aufgabe gab, ziehen Konsequenzen für ihr weiteres Handeln und identifizieren ihre persönlichen Stärken und Schwächen.

Lernprozesse erfolgen jedoch nicht immer allein. Um auch fähig zu sein, erfolgreich mit anderen zusammenzuarbeiten, müssen Lernende nach Traub (2012) auch Strategien kennen lernen, um komplexe Aufgaben im Team zu lösen. Zu den Formen des kooperativen Lernens gehört dabei zunächst die Aufstellung von Gruppenregeln, die Zuweisung von Gruppenrollen oder die Evaluation von Gruppenprozessen. Auch Strategien für die gerechte Aufteilung der Arbeit können die Lernenden kennen lernen, indem sie Experten für Teilgebiete ernennen und so dem Problem vorbeugen, dass Einzelne die Arbeit für alle Gruppenmitglieder erledigen. Mithilfe des wechselseitigen Lehrens und Lernens kann darüber hinaus geübt werden, erlernte Inhalte den Gruppenmitgliedern zu vermitteln, Präsentationstechniken einzuüben und Rückfragen zu stellen.

Die vorangegangenen Ausführungen haben damit gezeigt, dass Lernen kein extern kontrollierbarer Prozess ist, sondern insbesondere dann erfolgreich ist, wenn Lernende sich neue Inhalte selbstbestimmt erschließen. Dennoch sollten Lernende mit der Aneignung neuer Zusammenhänge nicht allein gelassen werden. Vielmehr gilt es den Prozess der individuellen Konstruktion je nach Bedarf durch Phasen der Instruktion zu ergänzen, um Lernende schrittweise auf das eigenständige Arbeiten vorzubereiten. Vor diesem Hintergrund sollten auch in Projekten, die grundsätzlich auf der Annahme basieren, dass Lernende ein Problem in Kleingruppen selbstständig bewältigen, Lehrkräfte die Lernenden nicht von vorn herein mit ihrer Freiheit allein lassen.

Im Hinblick auf die vorliegende Unterrichtseinheit im Rahmen des Konzepts „Lernen durch Engagement“ ergibt sich daher, dass eine ausgeglichene Balance zwischen Phasen der Instruktion durch die Lehrkraft und Phasen des eigenständigen Arbeitens am besten geeignet erscheint, um einen erfolgreichen Lernprozess zu gewährleisten (Leitfrage 2). Nur so werden die Lernenden fähig sein, ihnen unbekannte Methoden im geschützten Rahmen zunächst zu erlernen und gleichzeitig ihre bereits vorhandenen Kompetenzen erfolgreich anzuwenden. Es bleibt zu klären, ob dieses Vorhaben auch in der Praxis gelingt.

2. Unterrichtspraxis

Nachdem im ersten Teil der vorliegenden Arbeit zunächst die der Unterrichtseinheit zugrunde liegende Problemstellung mit den sich daraus ergebenden Leitfragen und Zielvorstellungen erörtert und in die theoretischen Hintergründe eingebettet wurde, soll im zweiten Teil der Arbeit die praktische Umsetzung des Konzepts im Zentrum stehen. Dazu werde ich zunächst die Voraussetzungen der Lerngruppe analysieren und daraufhin die inhaltlichen Schwerpunkte und angestrebten Ziele der vorliegenden Einheit auf Basis der Fachanforderungen (MSB, 2015) einordnen und begründen, sowie mögliche Schwierigkeiten antizipieren. Im Anschluss daran werde ich die methodischen Schritte der Konzeption erläutern und mögliche Alternativen abwägen. Nach dieser vorbereitenden Analyse folgt abschließend eine exemplarische Darstellung des Unterrichtsgeschehens, die den Ausgangspunkt für die im dritten Teil erfolgende Evaluation der Unterrichtseinheit bilden wird.

2.1 Lernvoraussetzungen

Seit Anfang Februar unterrichte ich den Grundkurs Musik in Jahrgang 12 mit zwei Schulstunden pro Woche. Er besteht aus 9 Jungen und 9 Mädchen. Zwei Mädchen und ein Junge sind dabei erst seit Beginn der Oberstufe an der Fridtjof-Nansen-Schule Flensburg (von nun an: FNS). Alle anderen Lernenden sind bereits seit der fünften Klasse an der FNS und bringen bereits intensive Erfahrung in der Durchführung von Projekten mit. So finden an der FNS in jedem Schuljahr stets drei Projektwochen statt, bei denen sich die Lernenden traditionell mit Themen wie gesunder Ernährung (Jg. 5) oder Suchtprävention (Jg. 7) auseinandersetzen. In Kleingruppen erarbeiten SuS dabei vier Tage lang ein Produkt, beispielsweise in Form eines Posters oder Films, und stellen dieses am Ende der Projektwoche im Rahmen einer Abschlusspräsentation vor. Zusätzlich nehmen die Lernenden seit der fünften Klasse am Unterrichtsfach „Projektorientiertes Lernen“ (von nun an: POL) teil. Dort lernen sie in zwei Schulstunden pro Woche grundlegende Arbeitstechniken beispielsweise zum Lesen von Texten oder den Grundlagen für eine erfolgreiche Gruppenarbeit kennen. Über grundlegende Fähigkeiten des individuellen und kooperativen Lernens, die die Voraussetzung für das selbstverantwortliche Arbeiten in Kleingruppen darstellt, sollten die Lernenden vor diesem Hintergrund verfügen.

Aus motivationaler Sicht hoffe und erwarte ich, dass die Lernenden erfreut auf das ungewöhnliche Lernangebot eines mehrwöchigen Musikprojekts reagieren werden. Denn obwohl das selbstbestimmte Arbeiten durch drei Projekte sowie das wöchentlich stattfindende Fach „Projektorientiertes Lernen“ einen scheinbar hohen Stellenwert im Schulleben der FNS einnimmt, eröffnete mir ein Gespräch mit Lernenden Ende des letzten Schuljahres im Musikunterricht eine weitere Perspektive. So erfuhr ich überrascht und geradezu schockiert, dass die Lernenden des 12. Jahrgangs ihre Schullaufbahn an der FNS weniger als Anleitung zum eigenständigen Entdecken als vielmehr zum fremdgesteuerten Erledigen von Aufgaben empfunden hätten.

Die während der Projektwochen praktizierte Lernkultur der FNS zum selbstbestimmten Erarbeiten komplexer Probleme reicht damit offenbar nicht (oder nur begrenzt) in den Fachunterricht hinein. Das selbstbestimmte, projektorientierte Lernen scheint damit in erster Linie außerhalb des regulären Unterrichts stattzufinden. Mit dem Konzept des Service Learning möchte ich den Lernenden daher die Möglichkeit eröffnen, auch im Rahmen des regulären Fachunterrichts projektorientiert zu arbeiten und sich Inhalte praxisorientiert zu erschließen. Indem sie dabei eigene Ideen einbringen, können die Lernenden den Verlauf des Projekts aktiv mitgestalten und durch die Anwendung der theoretisch erlernten Inhalte in der realen Welt ihr Wissen erproben und aus ihren eigenen Fehlern lernen. Es gilt dabei zu überprüfen, ob diese Form des Fachunterrichts die Lernenden nicht nur motiviert, sondern neben fachlichen Kompetenzen auch zur Entwicklung persönlicher, sozialer und methodischer Fähigkeiten beitragen kann.

2.2 Didaktische Entscheidungen

Das vorliegende LdE – Projekt „Die heilende Wirkung von Musik auf alte Menschen“ ist eingebettet in das Halbjahresthema „Musik und ihre Bedeutung“ (MSB, 2015, S. 33). Mit dem Ziel dabei nicht nur fachliche, sondern in gleichem Maße auch persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu fördern entspricht es dabei den Anforderungen an eine kompetenzorientierte Wissensvermittlung, wie sie von Seiten der Bildungspolitik seit mehr als einem Jahrzehnt gefordert werden. So hat die Kultusministerkonferenz bereits im Jahr

2004 kompetenzorientierte Bildungsstandards eingeführt, die nicht nur eine fachliche Ausbildung anstreben, sondern auch zum „selbstständigen kritischen Urteil [und] eigenverantwortlichem Handeln ...“ (S. 7) erziehen. Die Fachanforderungen Musik (MSB, 2015) spiegeln dieses Anforderungsprofil der Bildungsstandards auf Landesebene wider. Schulische Bildung soll Lernende laut MSB (2015) demnach neben dem Erwerb fachlicher Inhalte auch dazu befähigen, Lernprozesse eigenständig zu planen und eigene Interessen und Bedürfnisse zu artikulieren (Selbstkompetenz), die Anliegen anderer wahrzunehmen und erfolgreich im Team zusammenzuarbeiten (Sozialkompetenz), sowie Arbeitstechniken und Methoden eigenständig auf neue Kontexten anzuwenden und Probleme eigenständig zu lösen (Methodenkompetenz) (S. 8).

Das LdE – Projekt „Die heilende Wirkung von Musik auf alte Menschen“ will die Förderung aller vier Kompetenzbereiche durch eine Verbindung fachlicher Inhalte mit dessen Anwendung im Rahmen eines sozialen Engagements erreichen. So planen die Lernenden in der vorliegenden Unterrichtseinheit in Kleingruppen mithilfe der im Unterricht erworbenen Fähigkeiten ein musikalische Angebot für eine Seniorengruppe, führen dieses in einem Altersheim durch und reflektieren dessen Verlauf gemeinsam mit der Lehrkraft. Im Folgenden erläutere ich die Kompetenzen, die bei diesem Projekt ausgebildet werden sollen und gehe auf Schwierigkeiten ein, die es bei der Planung zu berücksichtigen gilt. In Anhang 1 sind die Teilkompetenzen noch einmal überblicksartig zusammengefasst.

Im Bereich der fachlichen Kompetenz erfordert die Planung und Durchführung eines musikalischen Angebots laut Dreischulte & Harms (2007) zunächst eine Auseinandersetzung mit wesentlichen Krankheitsbildern von Senioren. So leiden zahlreiche Senioren unter Krankheiten wie Demenz oder Morbus Parkinson und haben mit körperlichen Einschränkungen wie Hör- und Seheinschränkungen zu kämpfen. Eine Auseinandersetzung mit grundlegenden medizinischen Aspekten gewährleistet, dass die Lernenden die gesundheitlichen Beschwerden der Zielgruppe bei ihrer Planung berücksichtigen. Darüber hinaus lernen die SuS das Singen, Musizieren, Bewegen und Musikhören als die vier Praxisfelder der Musikgeragogik kennen. So erfahren die SuS durch eine Einführung in die methodische Ansätze der Musikgeragogik beispielsweise, was bei der Anleitung eines Liedes (Praxisfeld Singen) zu beachten oder welche Instrumente für die musikalische Begleitung eines Liedes (Praxisfeld Musizieren) geeignet sind. Durch die Betrachtung zahlreicher praktischer Beispiele werden die Lernenden zusätzlich befähigt, ein eigenes Programm zusammenzustellen und dieses kompetent anleiten zu können.

Auch im Bereich der persönlichen Kompetenz können sich die Lernenden weiter entfalten. Zwar wird es für viele Lernende, die mit alten Menschen bis dato vor allem im privaten Bereich in Kontakt gekommen sind, voraussichtlich eine Herausforderung sein auf Menschen zuzugehen, die sehr viel älter sind, andere Lebensansichten und Interessen haben und ihnen völlig fremd sind. Gleichzeitig ermöglicht ihnen gerade diese Situation auch Selbstwirksamkeit zu erfahren, indem sie durch ihr musikalisches Angebot die Senioren erfreuen und die Einsamkeit vieler alter Menschen für einen Moment vertreiben können. Sie lernen somit, dass sie ein gesellschaftliches Problem durch ihr persönliches Engagement mitgestalten und verändern können (MSB, 2015, S. 9). Darüber hinaus wird auch die konkrete Aufgabe, eine Seniorengruppe anzuleiten, für viele Lernende eine neue Situation darstellen. Der Großteil hat bisher ausschließlich im geschützten Rahmen des Musikunterrichts kleine Übungen angeleitet. Daher ermöglicht die Anleitung von Liedern in einem öffentlichen Rahmen mit einer Seniorengruppe den Lernenden, über sich hinauszuwachsen und persönliche Stärken wie die eigene körperliche Präsenz im Raum oder die Fähigkeit unerwartet mit Problemen umzugehen an sich zu entdecken.

Darüber hinaus ermöglicht das LdE – Projekt den Lernenden die Ausbildung sozialer Kompetenzen. So erarbeiten die Lernenden das musikalische Angebot nicht allein, sondern führen dieses Projekt in Kleingruppen von fünf bis sechs Lernenden durch. Da die Lernenden im schulischen Kontext kaum Gelegenheit hatten, ein Projekt über einen Zeitraum von mehreren Wochen durchzuführen, wird die Koordination und Bearbeitung der Aufgaben über einen so langen Zeitraum nach wie vor eine Schwierigkeit darstellen. Die Lernenden werden dabei erfahren, dass sie das Projekt nur dann erfolgreich bewältigen können, wenn sie ihre Aufgaben zuverlässig bearbeiten und Absprachen einhalten. Da in den Kleingruppen Lernende aus bis zu drei verschiedenen Klassen miteinander arbeiten werden, die sich nur teilweise oder gar nicht kennen, werden die Lernenden außerdem lernen können, dass für die erfolgreiche Durchführung des Projekts die Bereitschaft einander aufmerksam zuzuhören ebenso erforderlich ist wie die Offenheit, Kritik anderer anzunehmen oder gemeinsam Kompromisse zu schließen.

Schließlich erfordert die Bewältigung dieses Projekts auch methodische Fertigkeiten. So werden die Lernenden, da sie noch keine Erfahrung in der Durchführung eines langfristigen Projekts haben, zunächst eine Einführung in Methoden brauchen, um Arbeitsabläufe über mehrere Wochen zu planen und zu strukturieren. Darüber hinaus gilt es, die Lernenden sowohl bei der Reflexion ihrer eigenen als auch ihrer Gruppenprozesse zu begleiten, um sie auf diese Weise zu befähigen, sowohl ihren eigenen Lernzuwachs benennen als auch mögliche Konflikte im Team eigenständig bearbeiten und lösen zu können.

2.3 Methodische Entscheidungen

Die vorangegangenen Ausführungen haben gezeigt, dass das vorliegende LdE – Projekt ein hohes Potenzial besitzt, alle vier Kompetenzfelder der Lernenden zu fördern. Laut Engels (2011) werden die „positiven Effekte, z. B. auf fachliche, methodische, soziale und persönliche Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern ... [jedoch] nur erreicht, wenn bei der pädagogischen Umsetzung der Methode auf bestimmte Grundsätze geachtet wird“ (S. 29). Im Folgenden werde ich daher darstellen, auf welchen methodischen Entscheidungen die Konzeption der Unterrichtseinheit beruht, um die erfolgreiche Ausbildung der Kompetenzen zu gewährleisten.

Laut Sliwka (2011) muss jedes LdE – Projekt die in Kapitel 1.2 bereits erwähnten fünf Projektphasen beinhalten. Zunächst erschließen sich die Lernenden daher in der Projektphase der (1) Recherche Informationen zur Lebenssituation der Senioren. Dazu lesen sie im Unterricht einführende Texte und ordnen sich daraufhin einem von drei Altersheimen zu. Als Kleingruppe klären sie daraufhin in einem persönlichen Gespräch mit einem Ansprechpartner des jeweiligen Altenheims, wie groß die Seniorengruppe sein wird, wo das Angebot stattfinden wird und welche Interessen bzw. welches musikalische Vorwissen es bei der Planung des musikalischen Angebots zu berücksichtigen gilt. Alternativ könnten die Lernenden sich ihren außerschulischen Kooperationspartner auch selbst aussuchen. Da die Unterrichtseinheit jedoch nur sieben Wochen umfasst, habe ich mich gegen diese Möglichkeit entschieden und den Kontakt zu drei Altenheimen in der Umgebung bereits hergestellt. Der Schwerpunkt der Einheit liegt damit in erster Linie auf der eigenständigen Durchführung von insgesamt zwei Stunden im Altersheim.

In einem zweiten Schritt erarbeiten sich die Kleingruppen in der Phase der (1) Recherche das erforderliche Wissen, um ein musikalisches Angebot mit Senioren durchführen zu können. Mithilfe der Methode des Gruppenpuzzles (Mattes 2011, S.80) teilen sich die Kleingruppen dabei in Expertengruppen auf und erarbeiten zunächst arbeitsteilig je ein Praxis-

feld der Musikgeragogik. Die unterschiedlichen Inhalte tauschen sie im Anschluss in ihren Stammgruppen aus. Ein Mitglied pro Gruppe führt die Teammitglieder außerdem in die Grundlagen der Stundenplanung ein. Im Anschluss können die Lernenden auf diese Weise (2) Ideen für ihre eigene Stunde entwickeln und sowohl inhaltlich als auch strukturell kompetent planen. Alternativ zu dieser Vorgehensweise könnten die Lernenden auch selbstständig geeignetes Material für die Entwicklung ihrer Stunden zusammentragen. Vor dem Hintergrund der kurzen Vorbereitungszeit nutzen die Lernenden in dieser Phase jedoch das von mir vorstrukturierte Material nach Dreischulte & Harms (2007). Darüber hinaus wäre auch die Entwicklung eines völlig freien musikalischen Produkts alternativ zur Gestaltung zweier musikalischer Stunden denkbar gewesen. Doch auch dies hätte eine deutlich umfassendere Vorbereitungszeit erfordert. Die Möglichkeiten der eigenständigen Gestaltung habe ich daher auf die inhaltliche Ausführung der musikalischen Stunden beschränkt.

Bei der (3) Planung des musikalischen Angebots lernen die SuS in einem dritten Schritt den kleinen Projektplan (s. Anhang 4) als eine Methode kennen, um ihre Arbeitsprozesse zu strukturieren. Während der große Projektplan (s. Anhang 3) den groben zeitlichen Ablauf vorgibt, gilt es im kleinen Projektplan die einzelnen Teilaufgaben aufzulisten und zu terminieren. Die Lernenden erhalten so ein Instrument, mit dem sie verbindlich festlegen können, wer was bis wann erledigt haben muss und mit dem sie auch überprüfen können, ob die Aufgaben verlässlich bearbeitet wurden. Im Anschluss präsentieren die Kleingruppen ihre kleinen Projektpläne im Plenum. Auf diese Weise erhalten die Kleingruppen ein externes (5) Feedback dazu, ob ihre Ziele realistisch sind und ob alle Gruppenmitglieder gleichwertig an der Arbeit beteiligt sind. Alternativ hätten die Lernenden auch ohne den kleinen Projektplan arbeiten und lediglich mündlich absprechen können, was bis zum nächsten Mal erledigt werden muss. Sowohl durch die schriftliche Fixierung als auch durch die Präsentation vor der Großgruppe soll jedoch das Verhalten von „Trittbrettfahrern“ (Traub, 2011, S.100), die sich auf Kosten anderer Teammitglieder kaum am Arbeitsprozess beteiligen, umgehend aufgedeckt und der Formulierung nicht zu erfüllender Projektziele vorgebeugt werden.

Neben diesem inhaltlichen Ablauf ergänzen kontinuierliche (4) Reflexionsphasen alle Projektphasen. Diese Reflexion erfolgt auf drei Ebenen. So reflektieren die Lernenden sowohl im Plenum als auch innerhalb der Kleingruppe und für sich allein. Im Klassenverband können die Lernenden dabei beispielsweise in Blitzlichtrunden (Engels 2011, S. 87) mögliche Probleme mit dem Kooperationspartner oder innerhalb der Gruppe ansprechen und gemeinsam Lösungen entwickeln, um diese Probleme zu bewältigen. Gespräche innerhalb der Kleingruppen sollen darüber hinaus die Möglichkeit geben, mithilfe kriteriengeleiteter Fragebögen (s. Anhang 5) Probleme auch intern ansprechen und lösen zu können. Die Erstellung eines fortlaufenden Portfolios mithilfe von Leitfragen dient schließlich auf einer dritten Ebene dazu, auch den persönlichen Lernprozess nicht aus den Augen zu verlieren und über die Erfüllung der selbst gesteckten Lern- und Entwicklungsziele zu reflektieren.

Neben den fünf Projektphasen habe ich bei meinen methodischen (und didaktischen) Entscheidungen darüber hinaus auch die nach Seifert, Zentner & Nagy (2012) in Kapitel 1.2 erwähnten sechs Qualitätsstandards berücksichtigt. So ist durch die Zusammenarbeit mit drei Altenheimen als außerschulischen Kooperationspartnern, für die die Lernenden ein musikalisches Angebot entwickeln, sowohl ein (1) realer Bedarf als auch das (5) Engagement außerhalb der Schule vorhanden. Da die Arbeit mit Senioren im Allgemeinen vorbereitend problematisiert und die für die musikalische Anleitung einer Seniorengruppe erforderlichen Fähigkeiten durch die Bearbeitung der Praxisfelder der Musikgeragogik im Fach-

unterricht vermittelt werden, ist auch die (2) curriculare Anbindung an den Fachunterricht im Themenfeld „Musik und ihre Bedeutung“ (MSB, 2015, S. 33) gewährleistet. Die Durchführung regelmäßiger (3) Reflexionsphasen, sowohl im Rahmen des Fachunterrichts als auch parallel zum sozialen Engagement sollen außerdem sichern, dass Lern- und Gruppenprozesse kontinuierlich thematisiert werden. Indem die Lernenden an Entscheidungsprozessen beteiligt werden und beispielsweise im Verlauf des Projekts Wünsche für die Gestaltung der Unterrichtsphasen benennen und die inhaltliche Gestaltung ihres musikalischen Angebots eigenständig gestalten können, soll auch der Aspekt der (5) Schülerpartizipation erfüllt werden. Durch einen offiziellen (6) Projektabschluss mit Projektpräsentationen der Kleingruppen vor einem Publikum mit externen Gästen soll das Projekt schließlich erfolgreich zu Ende geführt werden.

2.4 Unterrichtsgeschehen

Die vorliegende Unterrichtseinheit habe ich vom 05.09. - 16.10.2015 durchgeführt. Dabei unterrichtete ich den Musikkurs des 12. Jahrgangs in zwei Unterrichtsstunden pro Woche. Eine genaue Übersicht der einzelnen Unterrichtsstunden befindet sich in Anhang 3. Vor dem Hintergrund des Umfangs der Unterrichtseinheit stelle ich im Folgenden ausgewählte Aspekte des Unterrichtsgeschehens auf Basis meiner Leitfragen sowie den Projektphasen und Qualitätsstandards von LdE – Projekten exemplarisch dar. Auf die Erarbeitung fachlicher Aspekte gehe ich nur ein, wenn sie aus meiner Sicht zur Beantwortung der Leitfragen beitragen.

Das siebenwöchige LdE - Projekt begann nach den Sommerferien mit der Phase der (1) Recherche. Dabei stand in dieser Phase zunächst die Sensibilisierung der Lernenden für das gesellschaftliche Problem des Alterns im Zentrum. Die erste Doppelstunde eröffnete ich daher mit einem Ausschnitt aus dem Film „Honig im Kopf“ von Til Schweiger, der den Umgang einer Familie mit ihrem demenzkranken Großvater thematisiert und den Lernenden einen lebensweltbezogenen Zugang zur Thematik des Alterns verschaffen sollte. Nach diesem Impuls forderte ich die Lernenden auf, sich mithilfe der „4 Ecken Methode“ (Engels 2011, S. 94) anhand von vier Leitfragen über ihre Vorerfahrungen mit und ihre Haltung gegenüber alten Menschen auszutauschen und so ihre persönlichen Sichtweisen zum Umgang mit alten Menschen in unserer Gesellschaft zu reflektieren. Beispielhafte Erzählungen der Lernenden im Plenum über den schwer erkrankten Großvater eines Schülers oder die Begegnung mit hilfsbedürftigen alten Menschen im Supermarkt führten uns dabei zu der Erkenntnis, dass viele alte Menschen durch Krankheiten wie Demenz nicht mehr eigenständig leben können und oftmals auch immer stärker sozial isoliert ohne besondere Aufgabe „vor sich hin“ leben. Ein konkretes gesellschaftliches Problem stand damit im Raum.

In einem nächsten Schritt galt es daraufhin zu klären, inwiefern die Lernenden aktiv etwas dazu beitragen können, um die Lebenssituation alter Menschen zu bereichern (soziale Kompetenz) und welche Rolle die Musik in diesem Kontext spielen kann. Dazu leitete ich mithilfe einer Leitfrage zur heilenden Wirkung von Musik über. Im Sinne des Think-Pair-Share Prinzips nach Brüning & Saum (2009, S. 17) überlegten die Lernenden dabei zunächst allein, was sie über die heilende Wirkung von Musik wissen, ergänzten ihre Notizen im Partnerinterview und stellten daraufhin im Plenum fest, dass Musik ein heilsames Mittel ist, um die soziale Einsamkeit zu durchbrechen und das Bedürfnis alter Menschen nach (nonverbalem) Ausdruck, Bewegung und Selbstbetätigung zu erfüllen. Vor diesem Hintergrund schlug ich den Lernenden daraufhin vor, sich im Rahmen eines mehrwöchigen Projekts mit dem Thema „Die heilende Wirkung von Musik auf alte Menschen“ auseinanderzu-

setzen und ein eigenes musikalisches Angebot für ein Altersheim in der Umgebung zu entwickeln. Dieser Idee stimmten die Lernenden nicht zuletzt wegen des hohen Lebensweltbezugs begeistert zu.

Nach der Entscheidung für die Durchführung des Projekts galt es, gemeinsam mit den Lernenden einen großen Projektplan zu erstellen (s. Anhang 3). Im Sinne eines Advance Organizers nach Wahl (2006, S. 25) verschaffte ich den Lernenden dazu zunächst sowohl einen Überblick über die Inhalte der einzelnen Projektphasen als auch über mögliche Kompetenzen, die sie im Rahmen dieses Projekts entwickeln könnten (s. Anhang 2). Auf dieser Basis strukturierten wir daraufhin gemeinsam den inhaltlichen Ablauf der einzelnen Sitzungen (methodische Kompetenz). Mithilfe einer vorbereiteten Kompetenzliste fixierten die Lernenden außerdem ihre eigenen Lern- und Entwicklungsziele, die sie während des Projekts erreichen wollen (persönliche Kompetenz).

In einem letzten Schritt galt es schließlich den Besuch bei den außerschulischen Kooperationspartnern in Kleingruppen vorzubereiten. In eigenständig gebildeten Teams von fünf bis sechs Lernenden entwickelten die SuS für dieses Treffen Interviewfragen und bestimmten zwei Vertreter, die sich im Verlauf der kommenden Woche bei einem persönlichen Gespräch mit dem Kooperationspartner einen Eindruck der Situation vor Ort verschaffen und mögliche Bedürfnisse und Interessen der Senioren abfragen sollten. Die Fähigkeit einander aufmerksam zuzuhören, Kompromisse zu schließen und gemeinsam Entscheidungen zu treffen (soziale Kompetenz) wurde so durch eine erste Gruppenaufgabe auf die Probe gestellt und bildete den Abschluss des ersten Termins.

Zu Beginn des zweiten Termins berichteten die Kleingruppen in einer Blitzlichttrunde vom Ergebnis ihres Besuchs beim außerschulischen Kooperationspartner (Reflexion). Dabei stellte sich heraus, dass nur eine von drei Gruppen tatsächlich vor Ort gewesen war. Die zweite Gruppe hatte stattdessen nur telefonisch Kontakt aufgenommen, während die dritte Gruppe in keiner Form mit dem Ansprechpartner in Austausch getreten war. Statt den Lernenden die Verantwortung für die Durchführung dieses Gesprächs jedoch abzunehmen oder den Lernenden eine „Standpauke“ zu halten, bat ich im Sinne des selbstgesteuerten Lernens lediglich kurz darum, das Gespräch bis zur folgenden Woche nachzuholen und beließ die Verantwortung für die Erledigung der Aufgabe bei den Lernenden. Gleichzeitig nutzte ich das Beispiel der gescheiterten Einhaltung von Absprachen dazu, um zur Erarbeitung von Teamregeln überzuleiten (soziale Kompetenz). Innerhalb der Kleingruppen notierten sich die Lernenden daraufhin zunächst allein, welche negativen Erfahrungen sie in bisherigen Gruppenarbeiten bereits gemacht hatten, um daraufhin gemeinsam zu diskutieren, welche Regeln sie sich für eine gelungene Teamarbeit setzen wollten. Doch obwohl die vergangene Woche soeben gezeigt hatte, dass die Zusammenarbeit im Team bei zwei von drei Kleingruppen offenbar noch nicht erfolgreich funktioniert hatte, formulierten die Lernenden nur widerstrebend Regeln für ihr Team und zeigten auch keine hohe Motivation einen Teamnamen zu finden. Im anschließenden Kursgespräch äußerten die Lernenden dabei, dass sie bereits wüssten, worauf es in einer guten Gruppenarbeit ankäme. Die Formulierung von speziellen Regeln hielten sie daher für überflüssig. Die Formulierung von Regeln zu erzwingen hielt ich an dieser Stelle nicht für sinnvoll. Stattdessen entschied ich mich, die Lernenden selbst ausprobieren zu lassen, ohne konkrete Regeln für ihr Team zusammenzuarbeiten und dies am Ende des Projekts gemeinsam zu reflektieren.

Auf Wunsch der Lernenden gingen wir daher ohne spezifische Teamregeln zur inhaltlichen Erarbeitung der Praxisfelder der Musikpädagogik über. Mithilfe der Methode des Gruppenpuzzles (Mattes 2011, S.80) übernahm dabei aus jeder Kleingruppe je ein Teammitglied die Erarbeitung eines von vier Praxisfeldern der Musikpädagogik oder die Grundlagen der Stundenplanung. So entstanden fünf Expertengruppen, die den Auftrag erhielten, die we-

sentlichen Informationen zu ihrem Aufgabenbereich aus den von mir zur Verfügung gestellten Texten nach Dreischulte & Harms (2007) zu notieren und darauf vorbereitet zu sein, diese in der folgenden Woche der Stammgruppe präsentieren zu können. Insgesamt stand damit in dieser Phase die Stärkung der zuverlässigen Bearbeitung des eigenen Teilbereichs im Vordergrund (persönliche Kompetenz), die die notwendige Voraussetzung für den Informationsaustausch in der kommenden Woche bildete.

Während des dritten Termins ging das LdE-Projekt von der Phase der (1) Recherche, die zur Sensibilisierung für das gesellschaftliche Problem des Alterns, dem ersten Kontakt mit den außerschulischen Kooperationspartnern und der Erarbeitung inhaltlicher Grundlagen (Krankheiten von Senioren, Musikgeragogik) gedient hatte, in die Phase der Entwicklung konkreter (2) Ideen für die Entwicklung eines musikalischen Angebots im Altenheim über. Dazu legte jede Kleingruppe zunächst ein übergeordnetes Thema für ihr musikalisches Angebot fest (Unser Norden, Herbst). Die Experten erhielten daraufhin den Auftrag, nicht alle gewonnenen Informationen mit der Stammgruppe zu teilen, sondern nur die für das ausgewählte Thema relevanten Inhalte. Durch diesen zielgerichteten Austausch entwickelten die Kleingruppen mithilfe der Experten für die methodischen Ansätze und praktischen Beispiele aus den Praxisfeldern Singen, Bewegen, Musizieren und Musikhören nach Dreischulte & Harms (2007) gemeinsam ein erstes Konzept für eine musikalische Stunde. Die Strukturierung von Inhalten (methodische Kompetenz), sowie die Fähigkeit gemeinsam Kompromisse zu schließen und einander aufmerksam zuzuhören (soziale Kompetenz) standen hierbei im Zentrum.

Nach der Entwicklung der konkreten (2) Idee ging das Projekt zum Schluss des Termins in die (3) Planungsphase über. Dabei erstellten die Lernenden einen kleinen Projektplan (s. Anhang 4), in dem sie noch zu erledigende Aufgaben auflisten und festlegen konnten, wer im Team welche dieser Aufgaben bis wann erledigen sollte (methodische Kompetenz), um die erfolgreiche Durchführung des musikalischen Angebots im Altersheim zu gewährleisten. Jedes Teammitglied sollte dabei mindestens eine Teilaufgabe wie beispielsweise die Vorbereitung von Liedblättern oder die Beschaffung zusätzlicher Materialien für die musikalische Stunde übernehmen. Als die Lernenden ihren kleinen Projektplan zum Schluss der Stunde im Plenum jedoch präsentierten (Reflexion), stellte die erste Kleingruppe ihren Projektplan lediglich mit den Worten vor, dass die Lernenden sich bis zur folgenden Woche weiter „thematisch einarbeiten“ wolle. Dies ließen die zwei anderen Kleingruppen nicht stehen. So formulierten sie in ihrem (5) Feedback, dass mit einer solchen offenen Formulierung nicht klar erkennbar wäre, wer im Team welche Teilaufgabe bis wann erledigen müsste. Insgesamt wurde dabei in dieser (4) Reflexionsphase offenbar, dass alle Lernenden bisher noch nie einen Projektplan erstellt hatten. Die Einführung in den kleinen Projektplan als Befähigung zur Strukturierung von Arbeitsabläufen (methodische Kompetenz) stellte damit an dieser Stelle einen notwendigen Bestandteil dar, um den Erfolg der selbstbestimmten Kleingruppenarbeit auch weiterhin zu gewährleisten.

Der vierte Termin bildete schließlich das letzte Treffen vor der Umsetzung des musikalischen Angebots im Altenheim. Die Optimierung der (2) Idee jeder Kleingruppe stand dabei im Zentrum der Doppelstunde. Um die Konzepte der einzelnen Kleingruppen auszuwerten, sammelten wir im Plenum dabei zu Beginn gemeinsam die wichtigsten Kriterien für die Struktur und Gestaltung (Didaktik/Methodik) einer musikalischen Stunde. Daraufhin stellte jede Kleingruppe ihr Konzept im Plenum vor und führte exemplarisch die musikalische Erarbeitung eines Aspekts, wie beispielsweise die musikalische Begrüßung mit einer Trommel, mit dem Kurs durch. Neben der Überprüfung der fachlichen Konzeption galt es dabei, den Lernenden im geschützten Rahmen die Möglichkeit zu geben, sich in der Leitungsrolle für eine Gruppe zu erproben und die für das Engagement im Altenheim notwendigen indi-

viduellen Stärken der Teammitglieder, wie eine besondere Wahrnehmungsfähigkeit oder eine gute Präsenz im Raum zu entdecken und zu stärken (persönliche Kompetenz). Nach jeder Präsentation erhielten die Kleingruppen auf Basis der zuvor erstellten Kriterien daraufhin von der Großgruppe ein (5) Feedback zum Konzept und konnten ihre bis dahin entwickelten Ideen in einer anschließenden Kleingruppenarbeitsphase optimieren. Den Abschluss des Termins bildete die erneute Präsentation des kleinen Projektplans. Dabei hatten dieses Mal zwei von drei Gruppen explizite Teilaufgaben für jedes Gruppenmitglied formuliert, während eine Gruppe erneut die (5) Rückmeldung der Großgruppe erhielt, dass sie die anstehende Arbeit nicht gleichmäßig auf alle Schultern verteilt habe.

Im Zentrum des fünften und sechsten Termins stand schließlich das soziale Engagement der Lernenden im Altenheim. Die Kleingruppen führten dabei außerhalb des regulären Fachunterrichts im Rahmen ihrer Freizeit an zwei aufeinander folgenden Terminen ein musikalisches Angebot bei ihrem Kooperationspartner durch. Der Fachunterricht fand in dieser Zeit bis auf ein kurzes wöchentliches Reflexionsgespräch nicht statt. Im Folgenden beschreibe ich die Geschehnisse exemplarisch auf Basis der von mir formulierten Leitfragen.

Insgesamt galt es während der Projektumsetzung in erster Linie flexibel mit unerwarteten Problemen umzugehen (persönliche Kompetenz). So erfuhr die erste Kleingruppe beispielsweise bei ihrer Ankunft zum ersten Termin, dass sie nicht wie besprochen mit 10 – 15 Senioren in einem Stuhlkreis sitzend arbeiten, sondern 50 - 60 Senioren im großen Speisesaal „unterhalten“ sollten, die darüber hinaus auch noch das Konzert eines dänischen Chores und keine interaktive musikalische Stunde erwartet hatten. Doch nicht nur organisatorische Flexibilität war gefordert. Auch bei der anschließenden Durchführung des musikalischen Angebots mussten die Lernenden äußerst sensibel und flexibel auf die Senioren reagieren. So mussten die SuS als Gruppenleiter nicht nur das Programm der Stunde souverän anleiten, sondern gleichzeitig auch wachsam die Reaktionen der Senioren wahrnehmen und spontan auf deren Reaktionen einzugehen. Alle Lernenden fühlten sich in dieser für sie unbekanntem Rolle der Gruppenleitung noch eher unsicher. Insgesamt war jedoch zu spüren, dass alle Lernenden das notwendige Material mit viel Mühe vorbereitet hatten und ihren Teil der Vorbereitung zuverlässig erledigt hatten (persönliche Kompetenz), um den Senioren tatsächlich einen unterhaltsamen Nachmittag bescheren zu können.

Neben der kompetenten Anleitung des musikalischen Angebots erforderte die Arbeit mit einer völlig fremden Gruppe alter Menschen auch eine große Offenheit (soziale Kompetenz). So galt es die alten Menschen idealerweise gleich bei ihrer Ankunft im Raum mit einem Handschlag herzlich zu begrüßen und in ein lockeres Gespräch zu verwickeln. Vielen Lernenden fiel diese unbefangene Kontaktaufnahme jedoch schwer. So wagten viele Lernende beispielsweise erst bei einem zweiten Termin, die ihnen nun bereits vertrauten Gesichter gleich zu Beginn anzusprechen. Sich während der musikalischen Stunde jedoch mitten unter die alten Menschen zu setzen, trauten sich die Lernenden bis zum Ende nicht. Aus Sicht der Stundenplanung hatten die Lernenden sehr klar abgesprochen, wer welchen Teil anmoderiert und damit gezeigt, dass sie als Team gut zusammen arbeiten können (soziale Kompetenz). Dabei überließen sie die jeweiligen Gruppenleiter jedoch nie allein ihrem Schicksal, sondern unterstützten den jeweiligen Moderator, indem sie beispielsweise das benötigte Material austeilten oder einzelnen Senioren Hilfestellung gaben und somit zeigten, dass sie fähig sind aufeinander Rücksicht zu nehmen und sich in andere hineinzuversetzen (soziale Kompetenz).

Die unerwarteten Reaktionen der Senioren erforderten schließlich auch ein umfangreiches methodisches Repertoire (methodische Kompetenz). So stellte sich bei der Durchführung

mancher Übungen beispielsweise heraus, dass sie nicht dem Schwierigkeitsgrad der Gruppe entsprechen. Teilweise waren Liedtexte wie „Hejo, spann den Wagen an“ bereits bekannt, so dass dessen Erarbeitung durch eine zusätzliche Instrumentalbegleitung erhöht werden musste. In anderen Fällen fiel es einigen Senioren schwer, vorgegebene Bewegungen wie das beidseitige Schwingen der Arme auszuführen, die daraufhin vom Schwierigkeitsgrad reduziert werden mussten. Außerdem waren viele Gruppen mit ihrer Planung schneller fertig als gedacht und mussten daraufhin ihr Programm spontan erweitern. Die umfangreiche Erarbeitung zahlreicher praktischer Beispiele aus dem Fachunterricht machte sich an dieser Stelle bezahlt und führte dazu, dass die Lernenden auch ohne Vorbereitung ihr musikalisches Angebot noch variieren und erweitern konnten.

Zusätzlich zu den zwei Terminen des außerschulischen Engagements traf sich die gesamte Gruppe in jeder Woche zu einer kurzen (4) Reflexionsrunde. Dabei berichteten die Kleingruppen in der ersten Woche, dass sie wegen unerwarteter Schwierigkeiten wie einer zu großen Seniorengruppe oder missgelaunten alten Menschen ihre Stundenplanung nicht wie erwartet hatten durchführen können und mit dem Ergebnis nur teilweise zufrieden seien. Nachdem organisatorische Schwierigkeiten ausgeräumt worden waren und die Lernenden mit der ihnen bereits vertrauten Seniorengruppe ein zweites Mal arbeiten konnte, kehrten jedoch alle Kleingruppen mit einem Erfolgserlebnis zur Schule zurück. So konnte eine Kleingruppe durch die Arbeit mit einer kleineren Seniorengruppe in einem adäquaten Raum deutlich intensiver arbeiten, da sie die einzelnen Personen stärker im Blick hatte und auf Schwierigkeiten schneller eingehen konnte. Die Lernenden einer zweiten Kleingruppe erzählten darüber hinaus sogar davon, dass ihnen eine alte Frau am Ende ein „paar Mark“ in die Hand drücken wollte, um ihre Dankbarkeit für die abwechslungsreiche Stunde auszudrücken.

Nach zwei Terminen des sozialen Engagements kam das Projekt beim siebten Termin schließlich zum Abschluss. Während der ersten Stunde (4) reflektierten die Lernenden dabei zunächst mithilfe des Fragebogens und ihrer schriftlich fixierten Zielformulierung, welche Lern- und Entwicklungsziele sie im Rahmen des Projekts erreicht hatten. Bei einer internen Gesprächsrunde äußerten die Lernenden außerdem, was ihnen während des Projekts besonders gefallen hatte. So hätten sie genossen, sich außerhalb der Schule für ein reales Problem engagieren zu können (persönliche Kompetenz) und die Möglichkeit geschätzt, selbstständig planen und ihre Zeit frei einteilen zu können (methodische Kompetenz). Insbesondere der Kontakt mit alten Menschen hätte ihnen darüber hinaus viel Freude bereitet (soziale Kompetenz). Lehrkraft und Lernende hätten sich durch die gemeinsame Bewältigung des musikalischen Angebots im Seniorenheim als einer spannenden Herausforderung außerdem auf ganz neue Art und Weise kennen und schätzen gelernt (soziale Kompetenz). Als größtes Problem benannten die Lernenden die geringe Projektzeit und plädierten dafür, das Projekt das nächste Mal mindestens über ein halbes Jahr laufen zu lassen. Darüber hinaus benannten sie die Arbeit im Team als größte Herausforderung und stellten fest, dass von allen formulierte Teamregeln und die Einhaltung dieser nützlich gewesen wären, um die Zusammenarbeit in der Gruppe zu erleichtern. Während der zweiten Stunde stellten die Lernenden daraufhin die Ergebnisse ihres intensiven Lernprozesses im Rahmen einer (6) Abschlusspräsentation der Öffentlichkeit vor und erhielten eine offizielle Würdigung für das hohe Engagement, das die Lernenden während der gesamten Projektzeit gezeigt hatten. Neben der offiziellen Abschlusspräsentation reichten die Lernenden außerdem ein individuelles Portfolio ein, das ihnen als Klausurersatzleistung angerechnet wurde.

3. Evaluation

Im dritten Kapitel der vorliegenden Arbeit werde ich die Ergebnisse der durchgeführten Unterrichtseinheit evaluieren und auf dieser Basis Konsequenzen für die künftige Unterrichtspraxis ziehen. Die von mir verwendeten Evaluationsverfahren werde ich dazu zunächst erläutern und auf Grenzen und Möglichkeiten ihrer Aussagekraft eingehen. Anschließend werde ich die Ergebnisse der Evaluationsverfahren vor dem Hintergrund der formulierten Leitfragen und Zielvorstellungen erläutern und reflektieren. Im Anschluss daran ziehe ich schließlich ein persönliches Resümee zur durchgeführten Unterrichtseinheit und formuliere Konsequenzen, die sich für meine weitere unterrichtliche Tätigkeit ergeben.

3.1 Evaluationsverfahren

Der vorliegenden Unterrichtseinheit liegen drei verschiedene Evaluationsverfahren zugrunde. So habe ich erstens mithilfe eines Fragebogens (s. Anhang 6) eine Kompetenzabfrage vor Beginn (Pretest) und nach Abschluss des Projekts (Posttest) durchgeführt, um die (Weiter-)Entwicklung der persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen im Verlauf der selbstgesteuerten Kleingruppenprojektarbeit zu erfassen. Der Fragebogen besteht dabei aus fünf Frageblöcken mit einer unterschiedlich hohen Anzahl an Items, wobei jedes Item einer Aussage entspricht, die die Lernenden mit den Antwortmöglichkeiten „trifft vollkommen zu“, „trifft eher zu“, „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ bewerten können. Durch vier Antwortmöglichkeiten soll dabei eine Mittelposition vermeiden und die eindeutige Auswertung der Daten gewährleisten.

Durch Kontrollfragen soll das Verständnis der Skalierung der Antwortmöglichkeiten überprüft werden. In jedem Frageblock ist dazu mindestens eine Kontrollfrage enthalten. Beispielsweise lautet Item 6 als Kontrollaussage im ersten Frageblock „Allgemeine Aussagen zu Projekten“: *Das Projekt der letzten Vorhabenwoche beinhaltete ausschließlich Frontalunterricht.* Da sowohl das Vergleichsprojekt als auch das LdE – Projekt auf dem Prinzip des offenen Unterrichts basiert, kann hier eine positive Antwort ausgeschlossen werden. Indem die Befragten an dieser Stelle eine Negativantwort geben, zeigen sie daher, dass sie die Fragen aufmerksam lesen und nicht ausschließlich positive Bewertungen abgeben. Kurze und präzise Formulierungen der Items sollen außerdem dazu beitragen, dass die Lernenden alle Items unmittelbar verstehen.

Inhaltlich sind die Frageblöcke thematisch vom Allgemeinen zum Spezifischen und vom Einfachen zum Abstrakten angeordnet. So beantworten die Lernenden im ersten Frageblock zunächst allgemeine Aussagen zu Projekten, die den Lernenden den Einstieg in die Thematik erleichtern sollen. Dem ersten Frageblock liegen dabei die Kriterien eines Projekts zugrunde. Von der Frage inwiefern diese Kriterien während eines Projekts eingehalten wurden, erhoffe ich mir bei der Auswertung erste Hinweise auf die (mangelnde) Entwicklung in bestimmten Kompetenzbereichen. Im zweiten bis vierten Frageblock folgen konkrete Fragen zur Einschätzung der persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenz. Hierbei ist möglich, dass die Lernenden insbesondere im Bereich der persönlichen und sozialen Kompetenzen ihre Fähigkeiten bereits zu Beginn sehr hoch einschätzen und nach Durchführung des Posttests die Bewertung geringer ausfällt, da die Lernenden ihre Kompetenzen nun besser einschätzen und reflektieren können. Gleichzeitig gilt es zu berücksichtigen, dass es sich vor dem Hintergrund des kurzen Zeitraums von sieben Wochen weniger um einen eindeutigen Kompetenzanstieg handeln können, als vielmehr um eine tendenzielle Kompetenzentwicklung. So werden sich komplexe Fähigkeiten wie das Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten kaum in so kurzer Zeit signifikant verändern können.

Im fünften Frageblock stehen schließlich Aussagen zum Verhalten der Lehrkraft während des Projekts im Zentrum. Auf diese Weise soll neben den Beobachtungen durch die Lehrkraft auch die Sichtweise der Lernenden als Fremdeinschätzung genutzt werden, um zu beantworten, inwiefern die Lehrkraft die Lernenden durch eine ausgeglichene Balance zwischen Phasen der Instruktion und Phasen der Konstruktion zum selbstgesteuerten Lernen befähigt hat (Leitfrage 2).

Insgesamt ist zu vermerken, dass die Lernenden im Pretest ein zurückliegendes Projekt bewerten, das bereits mehrere Wochen zurück liegt. Die Bewertungen dieses Projekts können vor diesem Hintergrund daher nur bedingt als verlässlich gewertet werden, da sich die Lernenden retrospektiv wahrscheinlich nicht mehr an jedes Detail genau erinnern können. Alle Evaluationsergebnisse können außerdem bei einer Gruppengröße von 15 Lernenden als nicht repräsentativ gelten. Da ein LdE - Projekt in dieser Form an unserer Schule jedoch noch nie zuvor systematisch ausgewertet wurde, können die Forschungsergebnisse dennoch als Orientierungsrahmen dienen, um zu klären, inwiefern die Wiederholung eines solchen Projekts für die Kompetenzentwicklung zielförderlich sein kann, oder nicht.

Nach Abschluss der Unterrichtseinheit erfolgte der Posttest. Der dabei verwendete Fragebogen entsprach mit den fünf gleichen Frageblöcken und geschlossenen Fragen mit vier Antwortmöglichkeiten dem Aufbau des Pretests. Lediglich einige Formulierungen wurden angepasst, um die Aussagen im Posttest nun auf die Durchführung des durchgeführten LdE – Projekts zu beziehen. Die Verwendung derselben Items in Pre- und Posttest sollen die Vergleichbarkeit der Daten sicherstellen und den Ausgangspunkt bilden, um die zu Beginn formulierten Leitfragen beantworten zu können.

Das zweite Evaluationsinstrument bildet ein individuelles Portfolio der Lernenden (s. Anhang 7). In fünf thematischen Blöcken fassen die Lernenden dabei fachliche Inhalte die sie während des Projekts erarbeitet haben zusammen, präsentieren die Stundenplanungen als Produkt ihres Projekts und reflektieren über Aspekte wie Lernziele und Erwartungen vor Beginn, Herausforderungen und Erfolge während und ihre Kompetenzentwicklung nach Abschluss des Projekts. Vorteil des Portfolios gegenüber dem Fragebogen ist dabei eine deutlich differenziertere Darstellung der individuellen Lernprozesse. Denn indem die Lernenden persönliche Ziele reflektieren, Schwierigkeiten benennen und Erkenntnisse des Projekts auswerten, entstehen Aufzeichnungen, die den individuellen Lernfortschritt der SuS deutlich ausführlicher darstellen und die Erkenntnisse des Fragebogens damit sinnvoll ergänzen. Insgesamt erhoffe ich mir daher von diesem Evaluationsverfahren wertvolle Hinweise auf die Kompetenzentwicklung der Lernenden. Da eine Vergleichbarkeit der gesamten Gruppe bei diesem Instrument jedoch nur in geringem Maße gegeben ist, kann dieses Evaluationsverfahren lediglich ergänzend herangezogen werden, um die Leitfragen zu beantworten.

Als drittes Evaluationsinstrument fungieren meine persönlichen Beobachtungen während des Unterrichts. Sie sollen einerseits die persönlichen Einschätzungen der Lernenden insbesondere hinsichtlich ihrer sozialen und methodischen Kompetenz ergänzen. Darüber hinaus bilden sie neben den Fremdeinschätzungen der Lernenden die zweite wichtige Säule, um die zweite Leitfrage in Bezug auf die Befähigung zum selbstgesteuerten Lernen durch eine Balance zwischen Phasen der Instruktion und Konstruktion beantworten zu können.

3.2 Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse des Pre- und Posttests auf Basis des Fragebogens als zentralem Evaluationsverfahren dargestellt, um die zwei Leitfragen der Arbeit zu beantworten. Insgesamt werden dabei die Bewertungen des durchgeführten LdE – Projekts (Posttest) den Bewertungen eines regulären Schulprojekts (Pretest) gegenübergestellt. Aus allen fünf Blöcken des Fragebogens werden exemplarisch jene Items dargestellt, die wesentliche Erkenntnisse zur Beantwortung der Leitfragen beitragen. Zur Veranschaulichung der Ergebnisse dient ein Balkendiagramm, welches vergleichend zeigt, wie viel Prozent der Lernenden ein Item im Pretest (blau) und im Posttest (rot) positiv beantwortet haben. Die Antwortmöglichkeiten „trifft vollkommen zu“ und „trifft eher zu“ jeder Befragung werden dabei zusammenfassend angezeigt. Die Teilnehmeranzahl besteht in beiden Fällen aus 15 Lernenden.

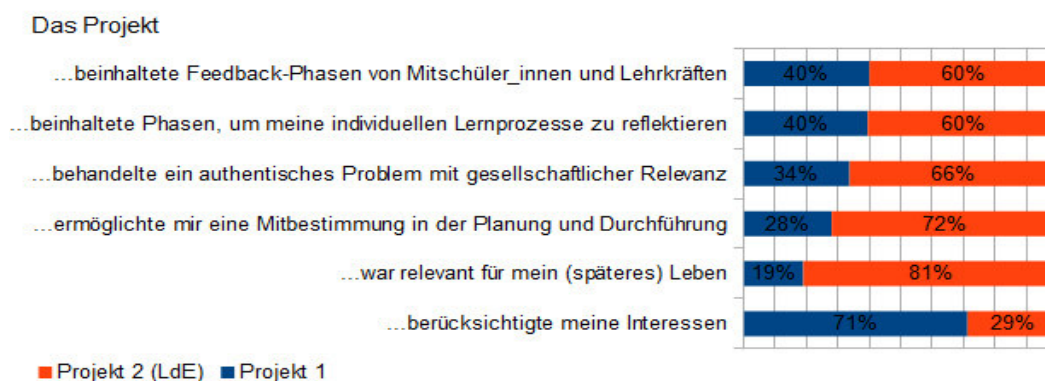


Tabelle 1: Allgemeine Aussagen zu Projekten

Der erste Teil des Fragebogens (Tab. 1) untersuchte die Einhaltung der Qualitätsstandards (vgl. Kapitel 1.1 & 1.2) während der beiden Projekte. Diese bilden laut Engels (2011, S. 29) eine wesentliche Grundlage, um die positive Entwicklung von persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen (Leitfrage 1) während eines Projekts zu gewährleisten. Die Gegenüberstellung der beiden Projekte lässt dabei deutlich werden, dass alle drei Kompetenzfelder in Projekt 2 stärker gefördert wurden, als während des regulären Schulprojekts. So ist laut Traub (2012, S.43) die persönliche Motivation ein wesentliches Teilmerkmal des selbstgesteuerten Lernens, welche durch die Bearbeitung eines authentischen Problems (Item 2: 66%) mit Relevanz für das eigene Leben (Item 5: 81%) bei den Lernenden in Projekt 2 deutlich stärker ausgeprägt war. Zwar konnten die Lernenden durch das bereits vorgegebene Projektthema ihre persönlichen Interessen bei der Themenwahl weniger einbringen als in Projekt 1 (Item 6: 29%), hatten jedoch innerhalb des Projekts mehr Möglichkeiten, um an der Planung und Durchführung des Projekts mitzuwirken (Item 3: 66%), indem sie beispielsweise Entscheidungen zur inhaltlichen Gestaltung trafen (soziale Kompetenz) oder den zeitlichen Ablauf des Projekts strukturierten (methodische Kompetenz). Regelmäßige Reflexionsphasen ermöglichten den Lernenden darüber hinaus, dass die Lernenden ihren individuellen Lernprozess durch die Erstellung eines Portfolios intensiver reflektierten (Item 2: 60%) und für ihre Stärken und Schwächen sensibilisiert wurden (persönliche Kompetenz). Kontinuierliche Rückmeldungen an Mitschüler (Item 1: 60%) stärkte außerdem ihre soziale Kompetenz im Umgang mit Konflikten und in der Kommunikation mit Teammitgliedern.

Der zweite Block des Fragebogens (Tab. 2) untersuchte die Fortentwicklung der persönlichen Kompetenzen. Die Auswertung offenbarte dabei, dass die Lernenden im Verlauf des zweiten Projekts in der Tendenz einen Kompetenzzuwachs erfahren haben. Dies lässt sich

anhand von Auszügen aus den Portfolios belegen.

Item 1 – Flexibilität: Zwar hatten wir unsere Stunde gut durchgeplant, jedoch wussten wir eben auch nicht genau was uns erwartet. Es war daher enorm wichtig, auch spontan umorganisieren zu können, wenn man merkte das dies von Nöten ist. (Daja)

Item 2 - Zeiteinteilung: Aufgrund des relativ großen Handlungsspielraums, war es eine Herausforderung die Zeit sinnvoll einzuteilen. Da wir die Senioren nicht enttäuschen wollten, arbeiteten wir aber so strukturiert wie möglich. (Jacques)

Item 3 - Zuverlässigkeit: Ich habe gelernt, wie wichtig es ist, dass man gute Absprachen macht und diese einhält. (Anna)

Item 4 – Selbstvertrauen: Ich habe noch nie die Aufgabe gehabt, eine so große Gruppe anzuleiten. Das war eine neue spannende Erfahrung für mich. In diesem Bereich konnte ich durch dieses Projekt etwas dazu lernen. Um eine große Gruppe anzuleiten bedarf es allerdings noch sehr viel mehr Übung. (Lea)

Die Zitate der Lernenden zeigen, dass die Lernenden bei diesem Projekt ihre persönlichen Kompetenzen fortentwickelt haben. So führte das Gefühl ganz persönlich für das Wohl der Senioren verantwortlich zu sein (Jacques) beispielsweise dazu, dass sich die Lernenden große Mühe gaben, ihre Zeit sinnvoll einzuteilen (Item 2: 60%) und Absprachen einzuhalten (Item 3: 52%). Während dabei sicher nicht immer alles lief wie erwartet (Daja), haben die Lernenden doch genau aus diesen Herausforderungen – das zeigen die Ergebnisse des Fragebogens – gelernt (Item 1: 52%) und ihre persönlichen Fähigkeiten erweitert. Abschließend zeigt die Bewertung des Selbstvertrauens, dass sie im Gegensatz zu Beginn eine realistischere Einschätzung der persönlichen Fähigkeiten erlangt und die Einsicht gewonnen haben, dass komplexe Fähigkeiten nicht von heute auf morgen erlernt werden können (Lea), sondern intensiver Übung und Praxiserfahrung bedürfen (Item 4: 48%).

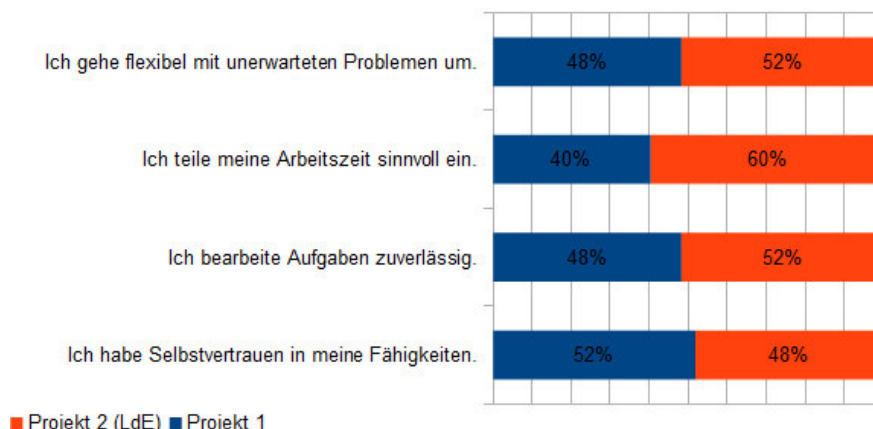


Tabelle 2: Aussagen zur persönlichen Kompetenz

Im dritten Teil des Fragebogens (Tab. 3) bewerteten die Lernenden ihre sozialen Kompetenzen. Insgesamt schätzten die Lernenden dabei ihre Fähigkeiten bereits im Pretest in allen Bereichen hoch ein, so dass bei drei von vier Items kaum eine Kompetenzentwicklung zu erkennen ist. Ein Blick in die Portfolios offenbart hier jedoch ein deutlich differenzierteres Bild:

Item 1 – Eigeninitiative: Die Zusammenarbeit in der größeren Gruppe, war schwierig. Es war wenig Eigeninitiative vorhanden und die Aufgaben wurden erst spät erledigt. (Malina)

Item 2 - Kritikfähigkeit: Die Arbeit im Team hat nicht so gut funktioniert, denn einige Personen wollten sich nicht an dem Projekt beteiligen und haben sich nur herausgeredet, wenn es darum ging zu einer Besprechung in der Gruppe zu kommen. (Ilaria)

Item 3 & 4 - Kommunikation & Hilfsbereitschaft: Allgemein hat die Gruppe nicht so toll funktioniert, da die Mehrheit der Gruppenmitglieder nicht sehr engagiert war, und Andere sich nicht korrekt mit den Anderen kurzgeschlossen haben. (Jan)

Die vorangegangenen Auszüge der Lernenden weisen darauf hin, dass die positive Selbsteinschätzung der sozialen Kompetenzen im Fragebogen nicht mit den tatsächlich vorhandenen sozialen Kompetenzen der Lernenden zur selbstgesteuerten Arbeit in Gruppen übereinstimmt. Während alle Lernenden beispielsweise ihre Kommunikationsfähigkeit (Item 3: 50%) und Hilfsbereitschaft (Item 4: 50%) im Fragebogen sowohl vor als auch nach dem LdE – Projekt mit „trifft vollkommen zu“ bewertet haben, weisen Zitate von Ilaria und Jan eindeutig darauf hin, dass es im Rahmen des LdE – Projekts innerhalb der Gruppe Kommunikationsschwierigkeiten gab und nicht alle Teammitglieder bereit waren, sich mit dem gleichen Engagement am Projekt zu beteiligen. Weiterhin weist Ilarias Kommentar darauf hin, dass einige Lernende auch nach Rückmeldungen durch Teammitglieder ihr Verhalten nicht verändert haben und somit nur bedingt als kritikfähig gelten können (Item 2: 48%). Schließlich scheint auch die Eigeninitiative innerhalb der Gruppen kaum so stark gestiegen zu sein, wie es die Lernenden selbst bewerten (Item 1: 56%). So weisen die Zitate von Jan und Malina eindeutig darauf hin, dass sich diverse Gruppenmitglieder der Verteilung der Arbeit immer wieder entzogen haben. Insgesamt können die Ergebnisse des Fragebogens, die eine unverändert positive Einschätzung der sozialen Kompetenzen andeuten, vor diesem Hintergrund allein als nicht verlässlich gewertet werden. Dennoch zeigen die Ausführungen der Lernenden, dass ein wesentlicher Kompetenzzuwachs durch die kritische Reflexion über die abgelaufenen Gruppenprozesse erfolgt ist, der die (Weiter-)Entwicklung des eigenen Verhaltens in Gruppen (sozialen Kompetenzen) in zukünftigen Projekten begünstigen und verändern kann.

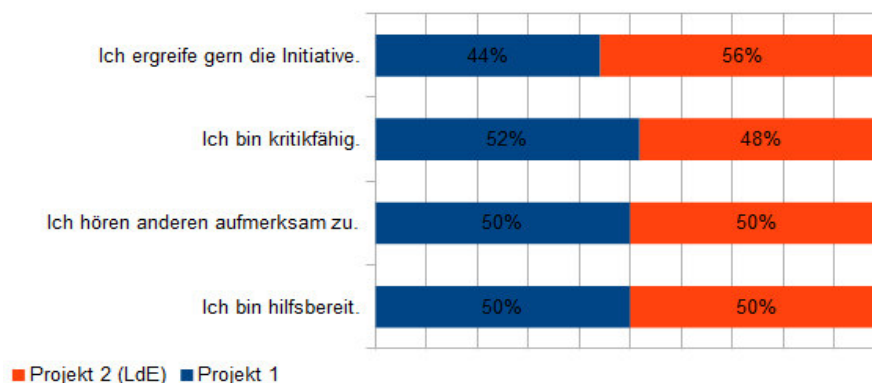


Tabelle 3: Aussagen zur sozialen Kompetenz

Der vierte Teil des Fragebogens (Tab. 4) stellte die Entwicklung der methodischen Kompetenzen in den Mittelpunkt. Im Vergleich zu Projekt 1 haben die Lernenden dabei im Rahmen des LdE – Projekts ihre Kompetenzen positiv erweitert. Insbesondere die Fähigkeit, Arbeitsabläufe zu planen (Item 1: 56%) und kreative Lösungen für ein (gesellschaftliches) Problem zu finden (Item 5: 56%) bewerteten die Lernenden im Posttest positiver als zu Beginn. Die Einführung in den Kleinen Projektplan (s. Anhang 4) als Instrument zur Strukturierung von Arbeitsabläufen spiegelt sich in diesem Ergebnis als größtem Lernzuwachs wider. Darüber hinaus zeigen auch die Portfolios (s. Anhang 7) als individuellem Reflexionsinstrument (Item 3: 52%) sowie die kriteriengeleiteten Fragebögen zur Reflexion der Gruppenarbeit (Item 4: 52%) ihre Wirkung, während die Lernenden zum Umgang mit Konflikten innerhalb der Gruppen offenbar noch mehr Unterstützung gebraucht hätten (Item 2: 48%).

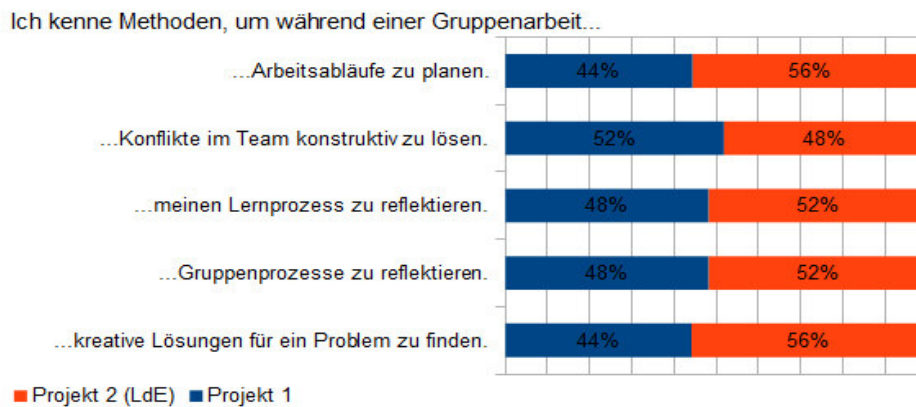


Tabelle 4: Aussagen zur methodischen Kompetenz

Im fünften Block des Fragebogens (Tab. 5) bewerteten die Lernenden das Verhalten der Lehrkraft während des Projekts. Die in diesem Teil verwendeten Items sollten dabei in erster Linie Hinweise darauf geben, inwiefern die Lehrkraft die Lernenden zum selbstständigen Lernen befähigte (Leitfrage 2). Im Vergleich zu Projekt 1 wird dabei deutlich, dass die Balance zwischen angeleiteten Phasen der Instruktion und Phasen des selbstgesteuerten Lernens im LdE – Projekt stärker ausgeprägt war als in Projekt 1. So hat die Lehrkraft in Projekt 2 (LdE) den Lernenden die Partizipation am Lernprozess von Beginn an ermöglicht, indem sie beispielsweise die fachlichen Inhalte vorstrukturierte (Item 2: 85%, Item 3: 60%). Auf diese Weise konnten die Lernenden bereits früh einen Überblick über die Themengebiete gewinnen und sowohl inhaltliche Schwerpunkte setzen, als auch ihre persönlichen Kompetenzziele (s. Anhang 2) für das Projekt formulieren.

Darüber hinaus ermöglichte diese Vorausschau den Lernenden im Rahmen des vorgegebenen Projektthemas stärker eigene Interessen zu äußern (Item 5: 52%), wobei sie von Seiten der Lehrkraft zur eigenständigen Gestaltung der Projektplanung und -durchführung mehr ermutigt wurden als in Projekt 1 (Item 4: 63%). Regelmäßige Rückmeldungen von Seiten der Lehrkraft (Item 1: 58%) halfen den Lernenden außerdem stärker als in Projekt 1 bereits im Verlauf des Projekts Schwierigkeiten zu überwinden und Probleme zu meistern. Insgesamt zeigt damit dieser Teil der Fragebogens, dass die Lehrkraft erfolgreich eine Lernumgebung geschaffen hat, in der die Lernenden wo es nötig war, von der Lehrkraft unterstützt wurden (Instruktion), gleichzeitig jedoch auch den Freiraum erhielten, ihre persönlichen Ideen zu entwickeln und selbstständig zu arbeiten (Konstruktion).

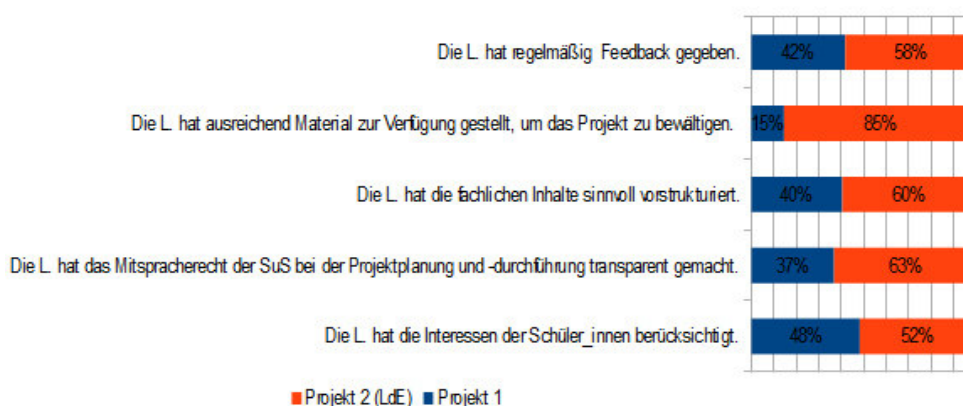


Tabelle 5: Aussagen zur Lehrkraft

3.3 Schlussfolgerungen und persönliches Resümee

Inwiefern entwickeln die SuS durch das Konzept LdE die erforderlichen persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen, um ein Projekt innerhalb einer Kleingruppe eigenständig zu planen und durchzuführen?

Diese erste Leitfrage stand im Zentrum der Arbeit. Ein Blick auf die Auswertung der Ergebnisse ermöglicht dabei zunächst keine eindeutige Beantwortung dieser Frage. So sind in den Blocks 2 – 4 des Fragebogens lediglich bei einzelnen Fähigkeiten wie der sinnvollen Einteilung der Arbeitszeit (persönliche Kompetenz: 60%) oder der Planung von Arbeitsabläufen (methodische Kompetenz: 56%) signifikante Kompetenzentwicklungen zu erkennen. Im Bereich der sozialen Kompetenzen kann dagegen eher von einer Sensibilisierung gesprochen werden und nicht von einem (sichtbaren) Kompetenzzuwachs. Dennoch - positive *Tendenzen* einer Kompetenzentwicklung sind in allen drei Bereichen erkennbar. Diese sind aus meiner Sicht wesentlich mit der zweiten Leitfrage verknüpft.

Inwiefern schafft die Lehrkraft eine Lernumgebung, die SuS im Rahmen eines Projekts zum selbstgesteuerten Lernen befähigt, indem sie individuelle als auch kooperativen Lernprozesse ermöglicht?

Die Ergebnisse zeigen hier in Block 1 & 5, dass es mir durchaus gelungen ist, eine Lernumgebung zu gestalten, die zum selbstgesteuerten Lernen befähigt. So erhielten die Lernenden beispielsweise durch eine Vorstrukturierung der Inhalte (60%) oder regelmäßige Rückmeldungen (58%), dort wo es nötig war, Unterstützung (Instruktion) und hatten gleichzeitig den Raum, den Verlauf des Projekts mitzugestalten (63%), indem sie ihre Zeit eigenständig einteilen und eigene Ideen entwickeln konnten (Konstruktion). Die Grundlage für das selbstgesteuerte Lernen konnte ich damit in diesem Projekt legen, indem ich die wesentlichen Qualitätsstandards eines LdE – Projekts erfolgreich umsetzte und für eine Balance zwischen Phasen der Instruktion und Konstruktion sorgte.

Die „geringen“ Kompetenzzuwächse im Bereich der persönlichen, sozialen und methodischen Kompetenzen sind im Gegensatz dazu durch verschiedene Faktoren zu erklären. Erstens handelt es sich insbesondere im Bereich der persönlichen und sozialen Kompetenzen um Fähigkeiten, die eng mit der individuellen Persönlichkeit der Lernenden verknüpft sind und sich nur über einen längeren Zeitraum entwickeln und verändern lassen. Um eine ernsthafte Kompetenzentwicklung anzubahnen, würde ich daher künftige LdE – Projekten über einen Zeitraum von mindestens einem halben Jahr durchführen. Erst in einem solchen Zeitraum würde genug Raum bleiben, um einzelnen SuS die Möglichkeit zu geben, aus ihren Fehlern zu lernen und einzuüben, sich beispielsweise besser an Absprachen zu halten (persönliche Kompetenz). Gruppen von Lernenden könnten nach einem misslungenen Teilprojekt über ihre Fehler reflektieren und im weiteren Verlauf des Projekts zu echten Teams zusammen wachsen (soziale Kompetenzen). Methoden wie der kleine Projektplan (s. Anhang 4) zur Strukturierung von Arbeitsabläufen müssten darüber hinaus nicht gleich bei der ersten Anwendung fehlerlos von den Lernenden angewendet werden, sondern könnten über mehrere Wochen von den Teams erprobt und deren Anwendung schrittweise perfektioniert werden.

Zweitens lässt der Fragebogen die individuelle Kompetenzentwicklung der Lernenden nur bedingt sichtbar werden. Darauf weist beispielsweise die große Diskrepanz zwischen der Selbsteinschätzung der Lernenden im Fragebogen und ihren eher negativen Ausführungen zur Teamarbeit im Portfolio hin. Letztere „negative“ Ausführungen stehen dabei aus

meiner Sicht ausdrücklich für einen Kompetenzgewinn, denn sie zeigen, dass die Lernenden die Schwierigkeiten in der Teamarbeit bewusst wahrgenommen haben. In einem Folgeprojekt könnten sie daher als idealer Ausgangspunkt genutzt werden, um gemeinsam ein tragfähigeres Teamkonzept zu entwickeln, das die Lernenden befähigt als Gruppe erfolgreich zusammenarbeiten. Gleichzeitig könnte die Auswahl neuer Items dazu beitragen, in einem künftigen Projekten den Kompetenzgewinn der Lernenden differenzierter sichtbar werden zu lassen.

Das Konzept LdE hat aus meiner Sicht am wirkungsvollsten durch die starke Betonung regelmäßiger Reflexionsphasen zur Kompetenzentwicklung der Lernenden beigetragen. So wurden insbesondere durch die schriftliche Reflexion die Wahrnehmung der Lernenden für ihre Stärken und Schwächen geschärft. Reflexionsgespräche innerhalb der Kleingruppen befähigten die Lernenden außerdem, beispielsweise Konflikte über das (mangelnde) Engagement einzelner Teammitglieder zu diskutieren. Diesem Teil der Reflexionsarbeit würde ich jedoch bei einem neuen LdE – Projekt noch wesentlich mehr Gewicht geben, da die Lernenden an dieser Stelle mit der Bewältigung der Gruppenkonflikte überfordert waren. Sinnvoll und bereichernd waren hingegen die Reflexionsrunden im Plenum, bei denen die Lernenden beispielsweise von ihren Schwierigkeiten während des sozialen Engagements erzählten und gemeinsam mögliche Handlungsalternativen entwickeln konnten. Ohne das Konzept LdE hätte ich die Reflexionen bei der Durchführung eines Projekts als erstes Element vernachlässigt. Doch die Praxis hat gezeigt, dass insbesondere *regelmäßige* Auswertungen ein unverzichtbarer Bestandteil der erfolgreichen Kompetenzentwicklung während eines Projekts darstellen, die ich auch in Zukunft in jede Art von Projekt integrieren werde.

Insgesamt halte ich das Konzept „Lernen durch Engagement“ nach wie vor für äußerst gut geeignet, um Kompetenzen zur selbstgesteuerten Kleingruppenprojektarbeit systematisch weiter zu entwickeln und die Lernenden langfristig zum selbstgesteuerten Lernen zu befähigen. Als ein Konzept mit detailliert ausgearbeitetem Material ermöglicht es dabei Lehrenden, LdE – Projekte kompetent anzuleiten. Gleichzeitig erhalten die Lernenden die Möglichkeit, durch die Arbeit an authentischen Problemen Selbstwirksamkeit zu erfahren und in Kleingruppen sinnhaft zu lernen. Ich werde daher auch in Zukunft LdE – Projekte durchführen, da LdE aus meiner Sicht eines der ausgereiftesten Projektkonzepte darstellt, das es derzeit gibt.

Literaturverzeichnis

- Apel, H. J.; Knoll, M. (2001): Aus Projekten lernen. München: Oldenbourg Schulbuchverlag.
- Brüning, L. & Saum, T. (2009): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen: Strategien zur Schüleraktivierung. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft.
- Dreischulte, G.; Harms, H. (2007): Musik erleben und gestalten mit alten Menschen. München: Urban & Fischer.
- Engels, R. (2011): Service Learning an Schulen in Sachsen-Anhalt: Eine Handreichung zur Projektentwicklung. Halle: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung von Sachsen-Anhalt.
- Kultusministerkonferenz (2004): Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz: Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung. Zugriff am 19.10.2015. Online verfügbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Bildungsstandards-Konzeption-Entwicklung.pdf.
- Mattes, W. (2011): Methoden für den Unterricht. Paderborn: Schöningh Verlag.
- Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (2015): Fachanforderungen Musik: Allgemeinbildende Schulen – Sekundarstufe I & II. Kiel: Schmidt & Klaunig.
- Seifert, A.; Zentner, S. (2010): Service Learning: Methode, Qualität, Beispiele und ausgewählte Schwerpunkte. Weinheim: Freudenberg Stiftung.
- Seifert, A.; Zentner, S.; Nagy, F. (2012): Praxisbuch Service-Learning: „Lernen durch Engagement“ an Schulen. Weinheim: Beltz Verlag.
- Sliwka, A. (2004): Service Learning: Verantwortung lernen in Schule und Gemeinde. In: W. Edelstein und P. Fauser (Hg.): Beiträge zur Demokratiepädagogik. BLK: Berlin.
- Traub, S. (2011): Projektarbeit - ein Unterrichtskonzept selbstgesteuerten Lernens? Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.
- Traub, S. (2012): Projektarbeit erfolgreich gestalten: Über individualisiertes, kooperatives Lernen zum selbstgesteuerten Kleingruppenprojekt. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.
- Wahl, D. (2006): Lernumgebungen erfolgreich gestalten: Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln. 2. Aufl. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Anhang 1: Übersicht über die angestrebten Kompetenzen während des LdE – Projekts

Vor dem Hintergrund meiner ersten Leitfrage vernachlässige ich die Auflistung der fachlichen Kompetenzen.

Persönliche Kompetenzen

Die SuS können ihre persönlichen Stärken benennen.
Die SuS bearbeiten Aufgaben zuverlässig.
Die SuS teilen ihre Arbeitszeit sinnvoll ein.
Die SuS halten sich an Absprachen.
Die SuS gehen flexibel mit unerwarteten Problemen um.

Soziale Kompetenzen

Die SuS nehmen Rücksicht aufeinander.
Die SuS hören einander aufmerksam zu.
Die SuS nehmen Kritik an.
Die SuS schließen Kompromisse.
Die SuS können sich in andere hineinversetzen.
Die SuS ergreifen die Initiative, um ein Problem zu lösen.

Methodische Kompetenzen

Die SuS können Arbeitsabläufe planen.
Die SuS können Konflikte im Team konstruktiv lösen.
Die SuS können Lernprozesse reflektieren.
Die SuS können Gruppenprozesse reflektieren.
Die SuS können gemeinsam mit anderen Entscheidungen treffen.
Die SuS können kreative Lösungen für ein Problem finden.

Anhang 2: Übersicht über die angestrebten Kompetenzen während des LdE – Projekts (Schülerversion)

Vor dem Hintergrund meiner ersten Leitfrage vernachlässige ich die Auflistung der fachlichen Kompetenzen.

Markiere, welche Ziele dir besonders wichtig sind. Ergänze ggf. persönliche Ziele.

Persönliche Kompetenzen

Ich lerne Eigeninitiative zu zeigen.
Ich lerne dass ich in der Gesellschaft etwas bewegen kann.
Ich lerne ein Problem zu erkennen und Verantwortung dafür zu übernehmen.
Ich lerne auf fremde Menschen offen zuzugehen.
Ich lerne Aufgaben zuverlässig zu bearbeiten.

Soziale Kompetenzen

Ich lerne gemeinsam mit anderen zusammen zu arbeiten.
Ich lerne gemeinsam Entscheidungen zu treffen und umzusetzen.
Ich lerne Gruppenprozesse zu reflektieren.
Ich lerne Konflikte konstruktiv zu lösen.
Ich lerne gemeinsam mit anderen kreative Lösungen für ein gesellschaftliches Problem zu entwickeln.

Methodische Kompetenzen

Ich lerne Werkzeuge kennen, um ein Projekt innerhalb eines Teams zu planen.
Ich lerne, wie Konflikte innerhalb des Teams konstruktiv gelöst werden können.
Ich lerne, Informationen eigenständig zu erschließen.

Das nehme ich mir für dieses Projekt vor:

Anhang 3: Großer Projektplan

Woche	Projektphase	Thema der Stunde
1	Recherche	Einstieg in die Projektarbeit + Einführung in die Lebens- und Gesundheitssituation von Senioren Klärung des realen Bedarfs mit Kooperationspartner (außerschulischer Besuch)
2	Recherche	Einführung in Praxisfelder der Musikgeragogik
3	Idee/ Projektplanung	Rahmenbedingungen für ein musikalisches Angebot im Seniorenheim – Grundlagen der Stundenplanung
4	Idee/Projektplanung	Vorbereitung eines musikalischen Angebots im Seniorenheim
5	Projektumsetzung	Aktion + Reflexion
6	Projektumsetzung	Aktion + Reflexion
7	Projektabschluss	Präsentation

Anhang 4: Kleiner Projektplan

Name: _____ Team: _____

Kooperationspartner: _____

Tipp: Plant euer Projekt von hinten nach vorne. Wie soll unsere Abschlusspräsentation aussehen? Wie danken wir dem Kooperationspartner?

Allgemeine Leitfragen:

- Welche Aufgabenpakete müssen erledigt werden? Wo haben wir Schwierigkeiten? Wer kann uns helfen?
- Wer übernimmt welche Aufgabe? Wer kann was besonders gut? Sind alle zufrieden mit ihrer Aufgabe?
- Was wünschen wir uns für die letzte Stunde vor dem Engagement?

Arbeitspaket	Was	Wer	Bis wann	Überprüfung - erledigt = :-) - teilweise erledigt = :-/ - nicht erledigt = :-(

Präsentiert (a) euren Projektplan und (b) eure Wünsche für die nächste Unterrichtsstunde im Plenum.

Anhang 5:

Auswertung der Gruppenarbeit

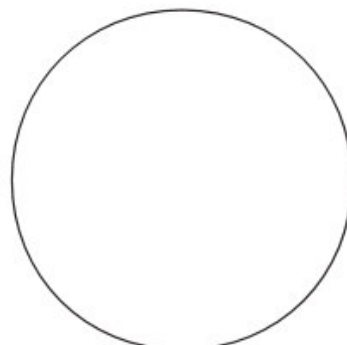
Name			
Gruppenmitglieder	A	B	C
	D	E	F

Schätze deine eigenen Arbeitsaktivitäten und Arbeitshaltungen innerhalb der Gruppenarbeit ein:

- 1 = trifft voll zu 2 = trifft meistens zu
 3 = trifft weniger zu 4 = trifft nicht zu

	Selbst- einschät- zung	Einschätzung der Gruppenmitglieder					
		A	B	C	D	E	F
Er/Sie hat sich stets am Arbeitsprozess beteiligt.							
Er/Sie übernahm Verantwortung.							
Er/Sie hat immer die Standpunkte und Meinungen der anderen berücksichtigt.							
Er/Sie hat immer positiv zur Lösung von Konflikten beigetragen.							
Er/Sie hat auf faire und rücksichtsvolle Zusammenarbeit geachtet (bei sich selbst und den anderen.)							
Er /Sie hat durch gute Ideen und qualifizierte Beiträge die Gruppe vorangebracht.							

Die „Torte“ entspricht eurem gesamten Arbeitsaufwand.
 Zeichne die jeweiligen Tortenstücke der Gruppenmitglieder und Dir ein = den jeweiligen Arbeitsaufwand des einzelnen Mitglieds – mit dem Kennbuchstaben beschriftet (Du selbst mit Initialen)!



Anhang 6: Evaluationsinstrument 1: Fragebogen

**Fragebogen zum LdE Projekt
„Die heilende Wirkung von Musik auf alte Menschen“**

Liebe_r Schüler_in,

ich möchte dich bitten, dir etwas Zeit zu nehmen und den Fragebogen für die Auswertung unseres Projekts gewissenhaft zu beantworten.

Deine Angaben werden nicht bewertet. Du solltest daher alle Fragen ehrlich beantworten.

Bitte mache zunächst ein paar Angaben zu deiner Person. Deine Daten werden absolut vertraulich behandelt. Sie dienen lediglich der Auswertung der Unterrichtseinheit.

Name:
Alter:
Geschlecht:

1. Allgemeine Aussagen zu Projekten

Zu Beginn geht es um deine bisherigen Erfahrungen mit Projekten.

Erinnere dich an die letzte Vorhabenwoche in Jahrgang 11.

Bewerte folgende Aussagen zum Projekt der letzten Vorhabenwoche in Jahrgang 11.

	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Das Projekt der letzten Vorhabenwoche				
...berücksichtigte meine Interessen				
...war relevant für mein (späteres) Leben				
...ermöglichte mir eine Mitbestimmung in der Planung und Durchführung				
...behandelte ein authentisches Problem mit gesellschaftlicher Relevanz				

Das Projekt der letzten Vorhabenwoche...	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
...war in Phasen strukturiert				
...beinhaltete ausschließlich Frontalunterricht.				
...wurde in Kleingruppen bearbeitet				
...erforderte von den Schüler_innen eigenständig zu arbeiten				
...beinhaltete Phasen, um meine individuellen Lernprozesse zu reflektieren				

Das Projekt der letzten Vorhabenwoche...	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
...beinhaltete Phasen, um Gruppenprozesse zu reflektieren				
...beinhaltete Feedback-Phasen von Mitschüler_innen und Lehrkräften				

2. Aussagen zur persönlichen Kompetenz

Bewerte dich und deine Fähigkeiten im Allgemeinen.

	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Ich habe Selbstvertrauen in meine Fähigkeiten.				
Ich bearbeite Aufgaben zuverlässig.				
Ich teile meine Arbeitszeit sinnvoll ein.				
Ich halte mich selten an Absprachen.				
Ich gehe flexibel mit unerwarteten Problemen um.				

3. Aussagen zur sozialen Kompetenz

Bewerte, wie du mit anderen zusammen arbeitest.

	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Ich bin hilfsbereit.				
Ich höre anderen aufmerksam zu.				
Ich bin kritikfähig.				
Ich bin bereit, Kompromisse zu schließen.				
Ich nehme anderen ungern Arbeiten ab.				

	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Ich kann mich in andere hineinversetzen.				
Ich kenne meine Stärken bei der Arbeit in Teams.				
Ich ergreife gern die Initiative.				

4. Aussagen zur methodischen Kompetenz

Erinnere dich an Gruppenarbeiten in vergangenen Projekten.

Bewerte, wie gut du folgende Methoden bereits kennst.

Ich kenne Methoden, um während einer Gruppenarbeit	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
...Arbeitsabläufe zu planen.				
...Konflikte im Team konstruktiv zu lösen.				
...meinen Lernprozess zu reflektieren.				
...Gruppenprozesse zu reflektieren.				
...gemeinsam Entscheidungen zu treffen.				
...kreative Lösungen für ein Problem zu finden.				

5. Aussagen zur Lehrkraft

	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Die Lehrkraft hat die Interessen der Schüler_innen berücksichtigt.				
Die Lehrkraft hat die Vorkenntnisse der Schüler_innen einbezogen.				
Die Lehrkraft hat das Mitspracherecht der Schüler_innen bei der Projektplanung und -durchführung transparent gemacht.				
Die Lehrkraft hat die fachlichen Inhalte sinnvoll vorstrukturiert.				

	trifft vollkommen zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
Die Lehrkraft hat ausreichend Material zur Verfügung gestellt, um das Projekt zu bewältigen.				
Die Lehrkraft hat regelmäßig Feedback gegeben.				

Vielen Dank für deine Hilfe!

Anhang 7: Evaluationsinstrument 2: Portfolio zum LdE-Projekt

1. Einleitung

- Problembeschreibung: Endstation Altersheim?!
 - Welche Probleme entstehen für alte Menschen, die im Altersheim leben?
- Lösungsansatz allgemein: Die heilende Wirkung von Musik
 - Welche Bedürfnisse alter Menschen im Altersheim kann Musik erfüllen?
- Lösungsansatz konkret: Lernen durch Engagement
 - Welche Idee steckt hinter dem Konzept Lernen durch Engagement?
 - Welchen Beitrag kann es zum Problem „Senioren im Altersheim“ leisten?
- Persönliche Erwartungen
 - Welche Erwartungen/Ängste/Hoffnungen verbinde ich mit diesem Projekt?
 - Was sind meine persönlichen Lernziele in diesem Projekt?

2. Medizinische Grundlagen

- Welches sind die jeweils wichtigsten Symptome?
- Was muss bei der Auswahl der Inhalte und Methoden beachtet werden?
- Beschreibung von zwei der folgenden Krankheitsbilder:
 - Allgemeine Einschränkungen, Demenz, Morbus Parkinson, Schlaganfall

3. Musikgeragogik

- Beschreibung eines Praxisfelds der Musikgeragogik
 - Beschreibung von Wirkung, methodischen Ansätzen und ausgewählten Praxisbeispielen eines Praxisfelds: Singen, Musizieren, Musik hören, Bewegen

4. Projektumsetzung

- Planung:
 - o Kleiner Projektplan (tabellarisch): Wer hat was bis wann gemacht?
- Durchführung:
 - o Stundenaufbau (tabellarisch)
- Auswertung
 - o Was hat während der Projektplanung gut/nicht so gut geklappt?
 - o Was hat während der Projektdurchführung gut/nicht so gut geklappt?
 - o Welche Konsequenzen ziehe ich aus meinen Erfahrungen?

5. Gesamtreflexion des Projekts

- welche Kompetenzen habe ich erworben?
- welche Erwartungen/Hoffnungen/Ängste haben sich erfüllt / nicht erfüllt?

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen als die im Literaturverzeichnis angegebenen Quellen benutzt habe.

Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten oder noch nicht veröffentlichten Quellen entnommen sind, sind als solche kenntlich gemacht.

Die Zeichnungen oder Abbildungen in dieser Arbeit sind von mir selbst erstellt worden oder mit einem entsprechenden Quellennachweis versehen.

Diese Arbeit ist in gleicher oder ähnlicher Form noch bei keiner anderen Prüfungsbehörde eingereicht worden.

Flensburg, den 21.12.2015

Ort / Datum

Unterschrift