

**Ulf Schwänke**

# Die Storyline-Methode

2. vollständig überarbeitete Auflage

Zuletzt geändert am 04. April 2018

E-Mail-Adresse des Verfassers: [ulf@schwaenke.de](mailto:ulf@schwaenke.de)

© Ulf Schwänke 2018

Um sprachliche Verrenkungen zu vermeiden, wird in diesem Buch auf eine „Genderisierung“ verzichtet, die sich z.B. in Schrägstrichen oder Sternchen ausdrückt. Stattdessen wird durchgehend von „Lehrerinnen“ gesprochen, was angesichts des hohen Frauenanteils im Lehrerberuf ohnehin eher die Realität spiegelt. Schülerinnen und Schüler werden ohne Unterschied als „Schüler“ bezeichnet. Lehrer und Schülerinnen sind immer mitgemeint und sollen nicht diskriminiert werden.

Im Interesse einer leichteren Verständlichkeit des Textes sind fast alle fremdsprachigen Zitate ins Deutsche übertragen worden. Fehler, die dabei unterlaufen sein mögen, gehen zu Lasten des Autors.

## **Inhalt**

Einführung	3
1. Storyline – was ist das?	5
2. Unterrichten mit der Storyline-Methode	7
3 Grundlagen der Storyline-Methode	23
4 Die Erfindung einer Storyline	45
5 Lernen durch Handeln – der Werkzeugkoffer	61
6 Storyline – Theorie und Praxis	88
7 Skeptische Fragen – und Antwortvorschläge	96
8 Literatur, veröffentlichte Storylines	107
9 Anhang (Storyline im Internet, Abbildungsverzeichnis, Danksagung)	111
10 Annotierte Bibliographie zur Storyline-Methode	115

## Der schlafende Polizist – eine kleine Story zur Einführung

Im nasskalten Februar des Jahres 1979 hielt ich mich einen Monat lang als Gastdozent am Jordanhill College in Glasgow auf. Dort begegnete ich **Steve Bell**, **Sallie Harkness** und **Fred Rendell**, die meine Vorstellungen von gutem Unterricht nachhaltig verändern sollten. Sie führten Fortbildungen für Lehrerinnen durch und öffneten mir den Zugang zu einer Reihe von Schulen. Einmal brachte mich Fred Rendell nach einem Schulbesuch in seinem Auto zurück zum College. Da auf dem Campus immer viele Studenten zu Fuß unterwegs waren, hatte man in die Straßen quer zur Fahrbahn einige Schwellen eingelassen, die zum langsamen Fahren zwingen. Man nennt sie in Schottland „sleeping policemen“. Als Freds Auto über einen dieser schlafenden Polizisten rumpelte, fiel ihm etwas ein:

*„Jedes Mal, wenn ich über diese Hindernisse fahre, muss ich an den Verkehrsunterricht denken, den ich vor Jahren an einer Grundschule gegeben habe. Ich fragte die Schüler, wie man Unfälle an Straßenkreuzungen vermeiden kann. Es kamen alle möglichen Vorschläge:*

- *Ein Polizist soll den Verkehr regeln.*
- *Es werden Ampeln aufgestellt oder Vorfahrtsschilder angebracht.*
- *Tempo 30 wird vorgeschrieben.*
- *Die Radfahrer müssen absteigen usw.*

*Alles geeignete Ideen, aber ich wollte auf etwas Anderes hinaus: die dritte Dimension. Die Schüler sollten ‚entdecken‘, dass man die Verkehrsströme durch eine Überführung oder einen Tunnel voneinander trennen kann. Aber die Schüler blieben in der 2. Dimension; sie wollten Zebrastreifen auf die Fahrbahn malen oder Schülerlotusen einzusetzen. Ein Mädchen verstieg sich sogar zu der Idee, Löcher in die Fahrbahn zu machen. Es half nichts, ich musste als Lehrer selbst die Idee mit der Überführung einbringen.*

*Jahre später, als ich zum ersten Mal über einen dieser schlafenden Polizisten fuhr, fiel es mir wie Schuppen von den Augen. Löcher in die Straße zu graben, das hätte funktionieren können! Die Schülerin hatte vielleicht eine wegweisende Erfindung gemacht und ich hatte die einzige kreative Idee in dieser Unterrichtsstunde abgewürgt. Ich hatte nicht sorgfältig genug nachgefragt: Wie viele Löcher, an welcher Stelle, wie groß, wie tief? Eine paar flache Vertiefungen in der Fahrbahn hätten schließlich denselben Zweck erfüllt wie die heute üblichen Schwellen. Möglicherweise hatte das Kind eine Idee gehabt, die bei den Verkehrsplanern erst Jahre später reifte. Und ich war achtlos darüber hinweggegangen.“*

Es waren solche Erfahrungen aus der Schulpraxis, die Rendell und seine Kollegen fragen ließen:

- Wie können wir uns von der Stoffhuberei verabschieden und den **Lernprozess** anstelle der Lerninhalte in den Vordergrund stellen?
- Wie wecken wir das kreative Potenzial, das in allen Menschen schlummert?
- Wie machen wir die Schüler zu Gestaltern ihres eigenen Lernprozesses?

- Wie gelingt es uns, die Lebenswelt der Schüler zu berücksichtigen und ihre Ideen und Erfahrungen ernst zu nehmen?
- Wie können wir Schüler unterstützen, sich auf eine zukünftige Welt vorzubereiten, von der wir nicht wissen, wie sie sein wird?

Beim Diskutieren solcher Fragen mit Lehrerinnen aus vielen Schulen wurde immer wieder berichtet, dass die Schüler am meisten lernen, wenn der Unterricht sie fasziniert. Und er fasziniert sie, wenn sie kreativ arbeiten können. Freies Schreiben, Zeichnen, Musizieren, Werken, Darstellendes Spiel usw. öffnen die Türen zur Aneignung von Kenntnissen und Kompetenzen – mehr als jede Belehrung. So entstand die Idee für ein Unterrichtskonzept, das auf dem kreativen, selbstständigen Tun der Schüler basiert.

„Creative Art Method“ oder „Expressive Art Method“ lauteten daher die ursprünglichen Bezeichnungen für diesen Ansatz. Manchen Lehrkräften klang das zu sehr nach Bastelstunde. In den Achtzigerjahren wurde daher meistens von „Topic Study“ gesprochen, was man mit „Arbeiten an einem Thema“ übersetzen kann. Die erste Gesamtdarstellung des Ansatzes, Mitte der Achtzigerjahre von Fred Rendell verfasst, hieß denn auch: *Topic Study – How and Why*. Erst später, als diese Lernstrategie in immer mehr Ländern übernommen wurde, setzte sich die Bezeichnung „Storyline“ durch.

## 1 Storyline – was ist das?

„Storyline, ist das nicht diese Unterrichtsmethode, wo die Schüler kleine Puppen aus Papier und Stoffresten basteln?“ Nun ja – kreatives Gestalten ist in der einen oder anderen Form Bestandteil aller Storylines. Aber das „Basteln“ ist nicht Inhalt oder Ziel des Unterrichts, sondern Hilfsmittel. Es dient dazu, die Ziele zu erreichen, die sich die Lehrerin für ihren Unterricht gesteckt hat. Wie immer im Unterricht sollen die Schüler Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, die in den Lehrplänen festgelegt sind. Wörtlich bezeichnet „Storyline“ den Handlungsstrang eines Theaterstücks oder Films. Er hält den Ablauf der einzelnen Szenen fest. Organisiertes Lernen ist in ähnlicher Weise in Handlungsschritte aufgeteilt: Es werden neue Inhalte erarbeitet, es wird geübt, es werden Fragen gestellt und Entdeckungen gemacht, es wird zusammengefasst usw.



Unterricht muss anschlussfähig sein; die Lernenden müssen die Unterrichtsinhalte mit ihren eigenen Kenntnissen und Lebenserfahrungen verknüpfen können. Da Erfahrungen von Menschen meistens in Form von Geschichten erinnert werden, eignet sich eine Story gut zur Strukturierung von Lernprozessen; sie bildet den roten Faden. Eine solche Unterrichtseinheit erstreckt sich meistens über mehrere Wochen. Wie in einem Buch wird die Storyline in Kapitel oder „Episoden“ mit jeweils einem inhaltlichen Schwerpunkt gegliedert. Die Inhalte erstrecken sich oft über die Fächer Grenzen hinaus. Das ermöglicht viele unterschiedliche Aktivitäten, darunter eben auch kreatives Handeln. Die Schüler werden mit Kopf, Herz und Hand eingebunden. Storyline eignet sich besonders für den fächerübergreifenden Sachunterricht in der Grundschule. Doch auch im Sekundarbereich I lassen sich historische, gesellschaftspolitische oder geografische Themen sehr gut im Rahmen einer Storyline erarbeiten. Im fremdsprachlichen Unterricht hat sich die Methode ebenso bewährt wie in Fortbildungen für Erwachsene.

Lernen nach der Storyline-Methode zielt nicht darauf, Wissen zu reproduzieren. Die Schüler sind vielmehr gefordert, selbst angemessene Lösungen für knifflige Situationen zu finden (z.B. dass man Querrillen in eine Straße ritzen könnte, um den Verkehr zu verlangsamen). Die Lehrerin sorgt dafür, dass möglichst beobachtbare Tätigkeiten ausgeübt werden. Die Schüler erstellen z.B. dreidimensionale Modelle aus Papier oder Ton, technische Zeichnungen, Zeittafeln, Arbeitspläne usw. Anders als beim Projektunterricht besitzen die Ergebnisse dieser Aktivitäten meistens keinen über den Unterricht hinausgehenden Gebrauchswert. Es wird kein Brot gebacken, das man essen kann, keine Hütte gebaut, die wasserdicht sein muss. Im Mittelpunkt des Storyline-Unterrichts steht vielmehr eine **simulierte** Realität.

**Warum Simulation** statt realer Probleme? Weil es viele Problemstellungen gibt, deren reale Bearbeitung zu aufwendig, zu teuer oder zu gefährlich ist. Nehmen wir an, die Schüler sollen lernen, wie man ein kleines Feuer effektiv löscht. Dann bietet es sich an, auf dem Schulhof ein Feuer zu entfachen, das die Schüler mit Hilfe eines Feuerlöschers bekämpfen – hier wäre die Projektmethode angemessen und erfolgreich. Geht es aber darum, wie man sich bei einem Großfeuer verhält, wird niemand das Schulgebäude anzünden wollen. Dann macht es mehr Sinn, von simulierter Realität auszugehen. Die Schüler können z.B. aus ein paar Kartons ein Gebäudemodell bauen. Dann stellt die Lehrerin Fragen: Wo brennt es eigentlich? Wo kann sich das Feuer am leichtesten ausbreiten? Wie können Menschen aus dem Gebäude fliehen? Wo fehlen Fluchtwege? Sollten die Fenster offen oder geschlossen sein? Welche Einrichtungsgegenstände, Bodenbeläge etc. brennen am leichtesten? Beim Suchen nach Antworten auf solche Fragen entwickeln die Schüler ein Verständnis für das zugrunde liegende Problem. Indem sie an einem Modell arbeiten, entdecken und deuten sie Zusammenhänge, die ihnen vorher nicht bekannt waren. Und weil sie nicht belehrt werden, sondern selbst aktiv sind, behalten sie das Gelernte besser im Gedächtnis. Das ist der Grund, warum häufig kreatives Tun der Schüler in den Unterricht integriert wird – Zeichnen, Malen, Tanzen, Musizieren, Plastisches Gestalten, Pantomime usw. Die Schüler konstruieren eine simulierte Wirklichkeit – keine Phantasiewelt, in der alles möglich ist. Sie lernen, indem sie beobachten und schlussfolgern, mit anderen Schülern kooperieren und selbstständig Probleme lösen. Dabei entdecken sie Zusammenhänge und erkennen wechselseitige Abhängigkeiten.

Für den Grundschulunterricht ist die Storyline-Methode u.a. deshalb attraktiv, weil fast bei jedem Arbeitsschritt zugleich die wichtigsten Kulturtechniken geübt werden. Die Schüler lesen, schreiben, rechnen, nutzen Medien und recherchieren im Internet, um die Story voranzutreiben. So haben sie ein starkes Motiv, sich in den Unterricht einzubringen. Nebenbei üben sie logisches Denken und festigen ihr Wissen über Sachzusammenhänge.

Kurz gesagt: Storyline ist eine Simulationsmethode, die die Schüler zum kreativen Gestalten anregt und dadurch das selbstständige entdeckende Lernen fördert.

## 2 Unterrichten mit der Storyline-Methode

Erinnern Sie sich noch an Ihre Einschulung? Wie aufgeregt Sie waren – froh, dass es jetzt endlich losgehen sollte mit dem Lernen? Das ist heute nicht anders. Welch eine Begeisterung, was für einen Wissensdurst bringen Erstklässler mit! Das Kontrastprogramm liefert ein Besuch in der 10. Klasse einer Realschule oder eines Gymnasiums. Gelangweilt und missmutig räkeln sich viele Schüler auf ihren Stühlen und machen aus ihrer Verachtung für die Schule keinen Hehl. Wo ist die Begeisterung geblieben? Wohin ist die Bereitschaft verschwunden, sich mit neuen Themen und Ideen auseinander zu setzen? Besteht der „Erfolg“ unseres Schulsystems darin, die Erwartungen der Schüler zu enttäuschen?

In der öffentlichen Diskussion werden viele Ursachen für den Motivationsverlust genannt, je nach Weltbild und persönlicher Betroffenheit: Die Lehrer sind überlastet, die Eltern nehmen ihren Erziehungsauftrag nicht ernst, die Institution Schule ist zu bürokratisch. Smartphones, Computerspiele und soziale Netzwerke überfordern die Konzentrationsfähigkeit; die Kinder sind verwöhnt, ihre Aufmerksamkeitsspanne ist zu gering; der Stress des modernen Lebens behindert das Lernen usw. Auch wenn manches davon zutrifft – ist es nicht wichtiger, nach Bedingungen für gelungenes Lernen zu suchen als Ursachen von Fehlentwicklungen zu ergründen? Die folgenden zwei Beispiele belegen, dass die Lust am Lernen (wieder) geweckt werden kann, wenn der Unterricht von den Schülern selbst mitgestaltet wird.

### 1. Beispiel: Besuch in einer Grundschule

Greenock ist eine kleine Stadt in der Nähe von Glasgow. Fabriken, Reihenhaussiedlungen aus den dreißiger Jahren, preisgünstige Supermärkte, schmucklose Bürohäuser. Die Schule, in die Steve Bell mich mitnimmt, ist Anfang des 20. Jahrhunderts gebaut worden, ein Backsteingebäude, geschwärzt vom Ruß der Schornsteine und den Auspuffgasen der Autos. Von außen deutet alles auf eine traditionelle Schule in ärmlicher Umgebung hin. Wir werden in der 3. Klasse von Mrs MacDonald erwartet. Auf dem Weg dorthin passieren wir kleine Gruppen von Schülern, die im Korridor auf dem Boden sitzen und diskutieren. Andere liegen konzentriert zeichnend auf dem Bauch. Eine Lehrerin ist nicht zu erblicken, aber offenbar findet hier Unterricht statt.

Die Tür zur Klasse von Mrs MacDonald ist geschlossen. Wir klopfen an und treten ein. Ein paar Köpfe wenden sich uns kurz zu, die meisten Schüler aber nehmen uns kaum wahr. Ist vielleicht gerade Pause? Die Schüler sitzen entspannt in Grüppchen zusammen, über Papiere gebeugt oder in Gespräche vertieft. Einige arbeiten für sich allein. Jetzt entdecken wir die Lehrerin. Sie hat sich mit einem Kind für ein Gespräch in die Ecke zurückgezogen. Als sie uns wahrnimmt, nickt sie uns kurz zu und bittet um ein paar Minuten Geduld. Die Wände sind gespickt mit beschrifteten Zetteln, Abbildungen von technischen Geräten und mit diversen Schülerzeichnungen. Ein Regal enthält eine kleine Bibliothek sowie große Kartons, die mit verschiedenen Materialien gefüllt sind.



Ein prächtiges Wandbild – offensichtlich von den Schülern selbst gefertigt – erregt unsere Aufmerksamkeit. Es zeigt den Querschnitt durch ein Bergwerk mit Schächten und Stollen. Oberhalb der Erde sind technische Geräte und Förderanlagen zu erkennen. Dazwischen bewegen sich Lebewesen in metallfarbenen Kleidungsstücken.

Jetzt bittet die Lehrerin um Aufmerksamkeit und begrüßt uns offiziell. Sie informiert die Schüler, dass sie bei Mr Bell eine Fortbildung besucht hat, in der sie sich auf die gegenwärtige Unterrichtseinheit vorbereitet hat. Dann übergibt sie Steve das Wort. Er wendet sich mit Fragen zu den im Klassenraum ausgestellten Modellen, Zeichnungen und Texten an die Schüler. Da er die Unterrichtseinheit selbst entworfen hat, kennt er natürlich die Thematik. Er fragt daher nur nach dem, was er nicht weiß. Die Schüler geben bereitwillig Auskunft. Sie spüren, dass vor ihnen ein Erwachsener steht, der nicht eingelerntes Wissen abfragen will, sondern an den Ideen der Schüler interessiert ist.

Das Bergwerk? Das befindet sich auf einem entfernten Planeten, den die Schüler Zichatys getauft haben. Die Figuren auf den Zeichnungen – sind das Tiere oder Menschen? Nein, es sind intelligente Wesen einer anderen Lebensform. Aber warum tragen sie eine so seltsame Kleidung? Das ist keine Kleidung; die Lebewesen selbst bestehen aus verschiedenen Metallen und müssen gelegentlich repariert werden. Daher brauchen sie beständig Nachschub und fördern Erze aus dem Boden. Und was würde passieren, wenn die Metallvorkommen eines Tages erschöpft sind? Die Schüler an den Gruppentischen sehen sich an, beginnen zu diskutieren. Nach einigen Minuten gehen ein paar Finger nach oben. Die Schüler bringen verschiedene

Ideen zur Sprache: Die Minen vertiefen, Ersatzteile wiederverwenden. Ein Mädchen springt auf: „*Wir fliegen zu einem anderen Planeten, wo es noch genug Metall gibt.*“ Das klingt fast wie auswendig gelernt. Aber unsere Nachfrage bei der Lehrerin ergibt, dass die Frage nach der Endlichkeit von Metallagerstätten im Unterricht bisher keine Rolle gespielt hat. Die Schüler haben sich mit der für sie neuen Frage auseinander gesetzt, wie sie es im Unterricht gewohnt sind: Taucht ein neues Problem auf, dann suchen sie nach plausiblen Lösungen.

Auch auf andere Fragen finden die Schüler rasch Antworten. Warum stürzen die Bergwerksstollen nicht ein? Sie sind durch Holzkonstruktionen gesichert – das wertvolle Metall wird hierfür nicht verwendet. Wie funktionieren die Förderkörbe? Sie werden durch Sonnenenergie angetrieben. Die Größe des Planeten, die Beschaffenheit des Bodens, die Lebensdauer der Einwohner, alles wird von den Schülern nachvollziehbar erläutert. Uns fällt auf, dass die Figuren der Lebewesen dreibeinig sind. Auf Steves Frage, wie sie damit laufen können, stellen sich spontan zwei Schüler nebeneinander und legen sich die Arme um die Schultern. Dann winkelt einer das rechte Bein an, und sie bewegen sich – wie ein Lebewesen – auf drei Beinen durchs Klassenzimmer.

Wir erfahren von den Schülern etwas über die soziale Ordnung auf Zichatys, über die Wertvorstellungen der Einwohner, ihre Ernährung und ihre Technologie. Auf die Frage, was es mit den übergroßen goldgelben Ohren einiger Figuren auf sich hat, erklärt ein verschmitzt lächelnder Schüler, dass die männlichen Bewohner des Planeten damit die Weibchen anlocken. Steve Bell zieht spontan seine bunte Krawatte unter dem Jackett hervor: „*Was glaubt ihr wohl, warum ich die hier trage?*“ Fröhliches Gelächter in der Klasse.

Anschließend erläutern die Schüler die Lebensläufe der menschlichen Raumschiffbesatzung, die den Planeten erkunden soll. Es gibt auch schon Überlegungen, wie die Astronauten sich während des jahrelangen Fluges beschäftigen sollen. Jede Frage wird mit einer einleuchtenden Antwort bedacht. Zum Schluss führen die Schüler Sphärenmusik auf selbst gefertigten Instrumenten vor. Mit Wasser gefüllte Gläser werden zum Schwingen gebracht; Drahtsaiten werden gezupft, die über unterschiedliche Resonanzkörper aus Metall gespannt sind. Als wir den Besuch beenden, ist die große Pause längst vorbei. Mrs MacDonald fragt, ob jemand auf den Hof gehen möchte. Einige Schüler stehen auf und machen sich auf den Weg, andere setzen sich lieber in Grüppchen zusammen und machen dort weiter, wo sie von uns unterbrochen wurden. Innerhalb weniger Minuten herrscht wieder eine entspannte Arbeitsatmosphäre. Wie hieß es doch bei Immanuel Kant? „*Mit dem Dressieren ist es noch nicht ausgerichtet, sondern es kommt vorzüglich darauf an, dass Kinder denken lernen.*“ Hier ist es offenbar gelungen.

Grundschul Kinder leben bereits in einer komplexen Welt. Sie nehmen am Straßenverkehr teil, kaufen ein, sehen fern, surfen im Internet und bewegen sich keineswegs nur in einem beschützenden sozialen Umfeld. Schon die Grundschule sollte auf das Leben in der postindustriellen, digitalisierten Informations- und Dienstleistungsgesellschaft vorbereiten. Vieles, was an Kompetenzen und Haltungen für das

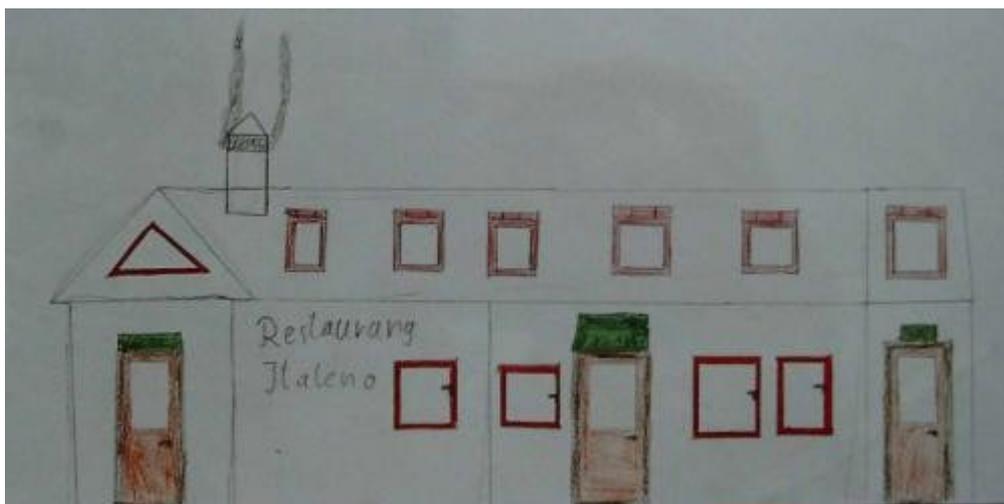
zukünftige Leben erworben werden muss, kann anhand selbst hergestellter Modelle untersucht werden. Die Storyline-Methode setzt bei den vorhandenen Erfahrungen der Schüler an, geht aber in der Simulation von Verfahrensweisen und sozialen Zusammenhängen weit darüber hinaus.

## 2. Beispiel: Die Einkaufsstraße

Die im Folgenden skizzierte Storyline basiert auf einer Fortbildung für Lehrkräfte, die am Jordanhill College in Glasgow durchgeführt wurde. Es wird das Thema „Einkaufen“ behandelt, das sich auch in Sachkunde-Lehrplänen findet.

Zum Einstieg fragt die Lehrerin die Kinder, wo sie einkaufen. Dies ist die erste „Schlüselfrage“. Die Antworten werden an der Tafel mitgeschrieben (Supermarkt, Internet, Kaufhaus, Wochenmarkt, Bäcker usw.). Zunächst wird eine Beschränkung auf kleine Läden vorgeschlagen. Die Schüler nennen Gemüseladen, Friseur, Buchhandlung, Boutique, Eissalon, Weinhandlung usw. Es wird keine Vollständigkeit angestrebt, sondern das Interesse der Schüler soll geweckt werden. Es darf also auch ein Laden für Motorradkleidung dabei sein, ein Jagdwaffengeschäft oder – wie Lehrerinnen in einer Fortbildung vorschlugen – ein Sexshop. Nach der Auflistung suchen die Schüler sich ein Geschäft aus und bilden Kleingruppen.

Die Lehrerin bittet zu überlegen, wie der Laden wohl aussehen mag, wenn man ihn von der gegenüberliegenden Straßenseite aus betrachtet. Jeder Schüler zeichnet einen Vorschlag für den Aufriss mit Bleistift. Dann entscheiden die Kleingruppen ohne Einmischung der Lehrerin, welcher Entwurf weiter verfolgt werden soll. Das ist eine Gelegenheit zum sozialen Lernen. Entweder setzt sich einer der Entwürfe durch oder die Gruppe findet einen Kompromiss. Die Schüler erstellen jetzt gemeinsam eine farbige Zeichnung. Die Ansichten der Ladenfronten werden nebeneinander als Fries an die Wand gehängt.



Aufriss-  
Zeichnung

Damit aus dem Thema Einkaufen eine Geschichte wird, werden als nächstes die Protagonisten geschaffen. Die Schlüsselfrage dazu lautet: Was glaubt ihr, welche Personen in dem Laden arbeiten? Die Vermutungen der Schüler werden mitge-

schrieben: Eine Chefin, Verkäufer, Auszubildende, Kassierer... Die Lehrerin zeigt, wie man aus Stoffresten eine kleine Figur herstellt (vgl. Kapitel 5). Jeder Schüler erhält eine weiße Karteikarte zum Aufkleben der Figuren, die dadurch automatisch etwa gleich groß werden.

Die Schüler verwenden hierauf viel Liebe und Zeit. Die Lehrerin sollte in dieser Phase nicht auf zu schnelles Arbeiten drängen. Denn ohne es zu merken, beginnen die Schüler, sich mit ihrem Protagonisten zu identifizieren. Für jede Figur wird ein Name erfunden und eine Funktion in dem Laden festgelegt. Dann



werden alle Collagefiguren nebeneinander an die Wand gehängt.

Nun gibt die Lehrerin einen weiteren Anstoß: Wie sind all diese Leute an ihre Arbeitsplätze gekommen? Haben sie den Laden geerbt oder gekauft, haben sie sich auf eine freie Stelle beworben, sind sie empfohlen worden? Haben sie einen Beruf gelernt, wie alt sind sie? Die Lehrerin stellt nur Fragen – Fragen, auf die es unterschiedliche Antworten gibt. Die Schüler antworten, indem sie einen Lebenslauf für „ihre“ Figur erfinden. Die Lebensläufe werden zu den Figuren an die Wand gehängt



und bleiben dort während der kommenden Wochen hängen. So wird das Klassenzimmer nach und nach zum Atelier, in dem die Arbeitsergebnisse dokumentiert werden.

Wie die Storyline weiter geht, zeigt die folgende Tabelle. Sie ist zugleich ein Beispiel für das in der Storyline-Methode gebräuchliche Planungsschema. Es bleibt der Lehrerin überlassen, einzelne Schritte zu verkürzen, die Reihenfolge zu ändern und die Zeit für die einzelnen Episoden festzulegen. Sie kann Schreibenlässe in den Vordergrund stellen (Listen von Waren und Dienstleistungen, Angebote, Lebensläufe, Annoncen...) oder verstärkt auf die Integration von Rechenaufgaben achten (Berechnung der Ladenfläche, von Preisen, Rabatten, Versicherungskosten usw.), je nachdem wie es die angestrebten Kompetenzen und der Leistungsstand der Klasse erfordern. Aber auch die sozialen und emotionalen Lernziele sind wichtig. Die Schüler lernen zu kooperieren, schwierige Rollen zu übernehmen, ihre eigene Meinung gegenüber einer Mehrheit zu vertreten und die Vorschläge der anderen Schüler wertzuschätzen.

### Einkaufen (nach der Storyline „Big shops – little shops“ von Steve Bell)

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
1. Einkaufen	Wo kauft Ihr ein?	Die Schüler nennen verschiedene Geschäfte, die Lehrerin schreibt mit.	ganze Klasse	Tafel	anknüpfen an Erfahrungen, zeichnen, entwerfen
	Was denkt ihr, wie groß die Geschäfte sind? Wie sehen sie von außen aus?	Die Schüler entwerfen den Aufriss eines Ladens und zeichnen dann die Ladenfront. Die Kleingruppe entscheidet sich für einen der Entwürfe.	einzelne Gruppe	A 5-Papier Buntstifte	rational argumentieren, verschiedene Seiten betrachten, Kompromisse schließen können
	Was sieht man beim Blick in die Ladenstraße?	Die Schüler stellen die Ladenfronten zu einem Fries zusammen.	ganze Klasse	Papierbahn/ Tapete, Klebstoff	

Wichtig ist, dass die einzelnen Schritte (oder "Episoden") einer Storyline nicht willkürlich aneinander gehängt werden, sondern eine in sich schlüssige Reihenfolge bilden. Dadurch wird der Gesamtzusammenhang für die Schüler nachvollziehbar.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
2. Das Personal	Wer arbeitet in eurem Laden?	Die Schüler erstellen eine Liste der Beschäftigten.	Gruppe		Wortschatz erweitern, rechtschreiben
	Wie sehen die Leute aus?	Jeder Schüler fertigt eine zweidimensionale Figur und gibt ihr einen Namen.	einzelne	Karteikarten, Stoffreste,	Identifikation herstellen, kreativ gestalten
	Wie sind sie zu ihrem Beruf gekommen?	Die Schüler schreiben für ihre Figuren Lebensläufe und erläutern sie auf Nachfrage.	einzelne	Wollreste, Kleister, Papier, Stifte	logisches Denken
	Nach welchen Eigenschaften sind sie ausgesucht worden?	ggf. Stellenanzeige formulieren und Bewerbungsgespräche in den einzelnen Läden vorbereiten und durchführen	Gruppe		Fragetechniken entwickeln, sich selbst und seine Fähigkeiten vorstellen

Die Schlüsselfragen verlangen manchmal eine verbale Antwort. Meistens aber regen sie die Schüler zu praktischen Aktivitäten an. Die Schüler schreiben eine Liste, bauen ein Modell, entwerfen einen Zeitplan usw. Die Ergebnisse dieser Aktivitäten sind oft überraschend. Sie werden nicht danach beurteilt, ob sie in dem Sinne „richtig“ sind, dass sie den Erwartungen der Lehrerin genau entsprechen. Die Schüler müssen aber begründen können, warum sie sich so und nicht anders entschieden haben. Gibt es in der Ladenstraße z.B. ein Möbelgeschäft, ließe sich ein hoher Raumbedarf mit der Notwendigkeit einer Ausstellungsfläche begründen. Die „Friseur“ könnten sich dagegen mit einer kleinen Fläche zufrieden geben, um Mietkosten zu sparen.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
3. Die Waren/ Dienstleistungen	Was kann man in eurem Laden kaufen?	Die Schüler schreiben eine Liste mit Waren/Dienstleistungen.	Gruppe	Papier, Stifte	plausible Vermutungen anstellen (die Vorstellungskraft üben)
	Wie sieht der Laden innen aus (von oben gesehen?)	Die Schüler entwerfen einen Grundriss.	einzel		zeichnen, Größenordnungen schätzen
	Wie sieht euer Laden aus, wenn man darin steht?	Die Schüler entscheiden sich für einen Grundriss und bauen ein dreidimensionales Modell.	Gruppe	Schuhkarton, Knetmasse, Restmaterial, Kleister	logisches Denken, von der 2. zur 3. Dimension gelangen, Feinmotorik üben

Auf der Basis des Grundrisses bauen die Schüler jetzt aus Kartons ein dreidimensionales Modell. Das ist zugleich eine hervorragende Gruppenübung. Sie fordert von den Schülern Initiative und aktive Mitarbeit, aber auch die Fähigkeit, sich zurückzunehmen. Die fertigen Modelle werden nebeneinander aufgestellt, sodass die Ladenstraße insgesamt betrachtet werden kann.



Blick in die Ladenstraße

Die Lehrerin und die anderen Schüler lassen sich die Modelle erklären und stellen Nachfragen, z.B.:

- Geht die Ladentür nach außen auf oder nach innen?
- Wie weit kann man durch das Schaufenster in den Laden hinein sehen?
- Sind die Betrachter des Schaufensters gegen Regen geschützt?
- Welche Produkte werden besonders herausgestellt?
- Aus welchem Material ist der Fußboden? Wie wird er sauber gehalten?
- Müssen die Kunden stehen oder dürfen sie sich setzen?
- Dürfen die Kunden das Telefon benutzen oder die Toilette (falls es eine gibt)?
- Gibt es einen Pausenraum für das Personal?
- Passt der Wandschmuck zur Einrichtung? Usw.

Die Lehrerin kann nun auch für die Kunden Lebensläufe erfinden und kleine Figuren anfertigen lassen. Das hat aber nur dann Sinn, wenn damit im Folgenden auch etwas geschieht. Werden z.B. Rollenspiele zum Verkauf durchgeführt, dann müssen die Schüler sich nicht nur in die Verkäufer, sondern auch in die Käufer hineinversetzen.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
4. Die Kunden	Wer sind unsere Kunden? Wie sehen sie aus?	Die Schüler „entwerfen“ Kunden, fertigen zweidimensionale Figuren und schreiben deren Lebensläufe.	einzel	Stifte, Karteikarten, Restmaterialien, Leim	typische Verbraucherverwünsche benennen

Auch wenn die Kunden nicht als Einzelpersonen in den Unterrichtsablauf einbezogen werden sollen, ist es wichtig, dass die Schüler sich mit den Kaufinteressen der potentiellen Kunden auseinandersetzen. Der vierte Unterrichtsabschnitt würde dann auf die folgenden Aktivitäten reduziert:

	Was glaubt ihr, warum kommen die Kunden in euer Geschäft?	Die Schüler stellen die vermuteten Kauf- und Konsuminteressen zusammen.	Gruppe		Aus der Lebenssituation auf Konsuminteressen schließen, ein passendes Angebot erstellen
	Wie könnt ihr Kunden von der Qualität eurer Angebote überzeugen?	Die Schüler entwickeln Argumente für Verkaufsgespräche und führen diese im Rollenspiel durch.	Gruppe ganze Klasse		pro und contra argumentieren, Preis und Leistung vergleichen

Nachdem die Kundenbedarfe bekannt sind, schließt sich die logische Schlüsselfrage an, was passiert, wenn nur wenige Kunden kommen oder gar keine. Woran könnte das liegen? Wie können wir das Interesse wecken?

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
5. Werbung	Wie wollt ihr neue Kunden gewinnen?	Die Schüler schreiben/illustrieren eine Anzeige für die Lokalzeitung.	einzelne Gruppe	Schreibmaterial,	kreativ für die eigene Sache werben
		Sie entwerfen ein Logo und einigen sich darauf in der Gruppe.	Gruppe	Stifte, Buntpapier...	Kompromissfähigkeit üben
		Sie erfinden einen Slogan oder eine Erkennungsmelodie.	Gruppe	ggf. Musikinstrumente	In der Gruppe singen
		Sie ersinnen einen Werbespot fürs Radio oder für einen regionalen Fernsehsender und führen ihn vor der ganzen Klasse vor.	Gruppe ganze Klasse	Papier etc. für Kulissen	vor Publikum auftreten für die eigene Sache argumentieren

Vor einer Gruppe zu sprechen, macht vielen Erwachsenen Angst. Auch Kinder fühlen sich nicht immer wohl, wenn sie vor die Klasse treten sollen. Umso wichtiger ist es, dafür Anlässe zu schaffen, die sich aus der bisherigen Arbeit im Unterricht ergeben. Dass es Sinn macht, einen Werbeslogan für den selbst gestalteten Laden vorzutragen, leuchtet ein und lässt evtl. vorhandene Ängste vergessen.



Je nach Klassenstufe und Lernfortschritt der Schüler können im Anschluss an die Werbung auch Aufgaben zum Sachrechnen bearbeitet werden. So können die Schüler z.B. die Tageseinnahmen berechnen oder Beschaffungskosten und Verkaufspreis einer Ware vergleichen.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
6. Finanzierung	Was geben wir wofür aus?	Die Schüler erstellen eine Liste der Ausgaben.	Gruppe	Schreibmaterial	realistisch schätzen
	Woher kommt das Geld?	Die Schüler benennen vermutete Einnahmequellen, die Lehrerin schreibt mit.	ganze Klasse	Tafel	wirtschaftlich denken
	Was tut ihr, wenn Geld übrig bleibt? Und was bei hohem Verlust?	Die Schüler benennen Maßnahmen bei Gewinn und Verlust (z.B. Geschäftserweiterung, sparen, Personal abbauen, Kredit aufnehmen...).	Gruppe Klasse	ggf. Taschenrechner	logisch denken, schätzen, schwierige Entscheidungen treffen
	Sind die Vorschläge wirklich realistisch?	Die Schüler vergleichen die Sparvorschläge mit der Ausgabenliste. (Kann man wirklich auf Heizung, Werbung, Telefon, Einkauf... verzichten?)	Gruppe		ökonomische Zusammenhänge mit eigenen Worten beschreiben und beurteilen

Durch Nachfragen kann die Lehrerin die Schüler dazu bringen, viele Ausgabe-posten zu benennen (Wareneinkauf, Gehälter der Angestellten, Miete, Heizung, Versicherung, Steuern, Telefon, Werbung, Investitionen, Müllabfuhr usw.). Einnahmen werden dagegen fast ausschließlich durch den Verkauf von Waren oder Dienstleistungen erzielt. Wenn dann die Frage aufkommt, wo gespart werden kann, geht man gemeinsam die Ausgabe-posten durch. Meistens stellt sich dann heraus, dass am ehesten bei den Gehältern der Angestellten gespart werden kann. Das Thema Entlassungen, das die Schüler abstrakt aus den Fernsehnachrichten oder konkret aus der eigenen Verwandtschaft kennen, wird dadurch von einer anderen Seite her wahrnehmbar, nämlich aus der Perspektive des Arbeitgebers. Ob die Lehrerin dieses Sonderthema weiterverfolgen will, ist ihrer Entscheidung überlassen.

In jeder Storyline gibt es unerwartete Ereignisse, die den Verlauf der Geschichte ändern. Von den Schülern ist dann problemlösendes Denken und Handeln gefordert. Die Lehrerin schreibt verschiedene Vorkommnisse auf Karten, z.B.: Feuer im Laden, ein Kleinkind sucht seine Mutter, Ladendiebstahl, verspätete Lieferung von Waren, Überschwemmung nach Starkregen, Eröffnung eines Ladens mit konkurrierendem Angebot direkt gegenüber, Besuch der Gewerbeaufsicht wegen einer Rattenplage usw.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
7. Besondere Ereignisse	Was macht ihr mit einem weinenden Kleinkind, das seine Mutter sucht?	Die Schüler sammeln und diskutieren unterschiedliche Handlungsoptionen, entscheiden sich für eine.	Gruppe oder ganze Klasse		sich mit den eigenen Werten und den für das Funktionieren des Ladens notwendigen Regeln auseinander setzen, in Notfällen schnell reagieren
	Was tut ihr, wenn ihr einen Ladendieb entdeckt, bei Feuer, wenn Waren fehlen usw.?	Evtl. entscheiden sich die Schüler dafür, eine Warnung für potentielle Ladendiebe zu formulieren.  Die Schüler bereiten sich auf verschiedene Notsituationen vor.	Gruppe oder ganze Klasse		

Nachdem die Kleingruppen in der Klasse vorgetragen haben, wie die aufgetretenen Probleme gelöst werden können, kommt nun ein „Paukenschlag“. Die Story nimmt eine unerwartete, krisenhafte Wendung: Die Lehrerin kündigt überraschend an, dass alle Läden von einer großen Handelskette oder einem Internetunternehmen aufgekauft worden sind und geschlossen werden. Dem Personal werden Arbeitsplätze in einem neu entstehenden Einkaufszentrum, Supermarkt oder Warenlager zugesagt.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
8. Die Übernahme	Ankündigung der Übernahme durch die Lehrerin		ganze Klasse		
	Wie reagiert ihr als Betreiber eines Ladens auf dieses Angebot?	Die Schüler formulieren ihre Verärgerung und Enttäuschung. Sie diskutieren Vor- und Nachteile und formulieren Bedingungen, unter denen sie das Übernahmeangebot akzeptieren wollen.		Tafel	mit schwierigen Situationen kreativ und realistisch umgehen

Mit der Ankündigung der Übernahme **erleben** die Schüler, wie es dem Inhaber eines „Tante-Emma-Ladens“ geht, der vor der Finanzmacht eines großen Konkurrenten kapitulieren muss. All die Arbeit, die in den Laden gesteckt wurde, soll sich nun als vergeblich erweisen. In der anschließenden – meistens sehr emotionalen – Diskussion sollte die Lehrerin klar machen, dass es im realen Wirtschaftsleben keinen „Naturschutz“ für finanzschwache Firmen gibt. Damit stellt sie die Schüler zwar vor vollendete Tatsachen, schafft aber zugleich die Voraussetzung für einen konstruktiven Umgang mit einer Krise. Die Schüler lernen, dass eine Krise eine existenzielle Bedrohung darstellt. Gerät ein Unternehmen in eine Krise, hört es entweder auf zu existieren oder es wird in anderer Form weitergeführt. Eine Rückkehr zur Vergangenheit ist nicht möglich. Die Schüler begreifen an diesem Beispiel, dass eine „Enttäuschung“ auch als etwas Positives angesehen werden kann, nämlich als das Ende einer Täuschung. Sie lernen zugleich, dass Jammern nicht weiter hilft, sondern nur aktives Handeln. In dieser Storyline sieht das aktive Handeln so aus, dass die Schüler gemeinsam das Modell eines Supermarkts bauen.

**„Einspruch!“**, wird jetzt vielleicht mancher Kritiker sagen. Kann man Schülern tatsächlich zumuten, sich auch noch aktiv daran zu beteiligen, einen Supermarkt zum Erfolg zu führen, der auf den Ruinen ihrer bisherigen Arbeit errichtet wird? Wie verträgt sich das mit einer respektvollen Grundhaltung?

In der Tat sollte sich die Lehrerin mit diesem Einspruch vorab auseinandersetzen; denn der Fortgang des Unterrichts hängt an dieser Stelle entscheidend von ihrer Standfestigkeit und Überzeugungskraft ab. Wenn sie selbst es lieber hätte, dass die Besitzer der kleinen Läden sich verbünden und die Supermarktgründung zu Fall bringen, dann wird sie den unten geschilderten Fortgang der Storyline nicht glaubwürdig vertreten. Das spüren die Schüler und zeigen verständlicherweise wenig Lust zum Weiterarbeiten. Die Unterrichtseinheit würde abgebrochen oder als Pflichtübung zu Ende geführt. Doch es sind mehrere Alternativen denkbar:

- Die Storyline endet wie in einem Märchen oder Film. Der große Finanzier im Hintergrund besinnt sich auf Menschlichkeit und Nächstenliebe und baut seinen Supermarkt woanders oder gar nicht.
- Die Schüler gründen eine Bürgerinitiative und gewinnen ihre Kunden als Verbündete.
- Anstelle des Supermarktes wird ein Einkaufszentrum gebaut, in dem die bisherigen Ladeninhaber Fachabteilungen betreiben.

Es liegt bei der Lehrerin, wie sie den roten Faden der Geschichte weiter spinnen will. Sie muss sich also entscheiden, in welchem Maße sie die Schüler mit den Realitäten des Lebens konfrontieren will. Dabei sollte die Lehrerin auch bedenken, dass eine gute Story immer die Spannung zwischen Gut und Böse braucht. Die Schüler können z.B. gefragt werden, wie es wohl in einem Märchen weiter gehen würde und wie realistisch das wäre. Die Lehrerin kann auch fragen, wie sich wohl die Kunden entscheiden werden, die zwischen teureren Einzelhandelsgeschäften und einem preisgünstigen Supermarkt wählen können. Respekt für die Leistungen der Schüler kommt nicht darin zum Ausdruck, dass man ihnen schmerzliche Erfahrungen erspart. Es kann auch respektvoll sein, ihnen die Bewältigung einer Krise zuzumuten. Die bisherigen Arbeitsergebnisse sind deshalb nicht plötzlich schlecht. Die Modelle der kleinen Läden z.B. brauchen nicht zerstört zu werden. Sie können z.B. später für einen Vergleich mit der Fachabteilung eines Einkaufszentrums verwendet werden.

Für die folgende Episode sollte die Lehrerin sich im Vorwege einige Kenntnisse über den Einzelhandel aneignen. Sie kann z.B. den Leiter eines Supermarktes befragen und ihm erklären, wozu sie die Informationen braucht. Dabei wird sie viel Interessantes erfahren, denn fast alle Menschen sprechen gern über ihr eigenes Aufgabenfeld. Mit Sicherheit ergeben sich Schlüsselfragen, die den Schülern Einsichten in das Funktionieren von Supermärkten zu eröffnen, z.B.:

- Wie groß sollten die Einkaufswagen sein? (Manche Kunden fühlen sich unwohl, wenn sie nur wenige Waren in einem großen, fast leeren Wagen zur Kasse schieben. Also kaufen sie mehr.)
- Dürfen Waren unter Einstandspreis verkauft werden?
- Wo kommt das teure Markenbrot ins Regal, wo das preisgünstigste Angebot? (In Griffhöhe, oben oder ganz unten ins Regal?)
- Wo werden für Kinder attraktive Süßwaren platziert? (Vor der Kasse?)
- Muss eine Kassiererin die Preise der wichtigsten Waren kennen oder kann sie sich auf die Barcodes verlassen?
- Wie werden eigentlich Preisänderungen vorgenommen?
- Wann wird sauber gemacht? Wann und von wem werden die Regale aufgefüllt? Tagsüber oder nachts?
- Wie viele Kassen gibt es?
- Wie lang muss die Kundenschlange sein, damit eine weitere Kasse geöffnet wird?
- Wie stellt man sicher, dass immer genügend Kassiererinnen anwesend sind oder schnell herbeigerufen werden können usw.?

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
9. Der Supermarkt	Wie sollte der Grundriss des neuen Supermarktes aussehen?	Die Schüler überlegen, wie sie die Kunden durch den Supermarkt führen wollen, damit auf dem Weg zur Kasse möglichst viele Regale passiert werden. Sie entwerfen einen Grundriss und einigen sich auf einen Entwurf.	einzelne Gruppe ganze Klasse	Papier Stifte	
	Wie sieht der Supermarkt genau aus?	Die Schüler bauen, ausgehend von dem Grundriss, ein dreidimensionales Modell des Supermarktes.	ganze Klasse	großer flacher Karton, Restmaterial, Leim	
	Welche Aufgaben hat das Personal im Supermarkt?	Die Schüler schreiben eine Liste der Aufgaben und der dafür erforderlichen Qualifikationen. Sie erstellen ggf. einen Schichtplan.	Gruppe		
	Wie können Kunden durch attraktive Preise gewonnen werden?	Die Schüler erarbeiten Vorschläge für die Preisgestaltung, den Einkauf, den Umgang mit verderblichen Waren usw.			

Hier wird ein Kunstgriff verwendet, der beim Arbeiten mit der Storyline-Methode häufig benutzt wird. Die Lernenden werden nicht – im Sinne einer „kritischen Verbraucherschulung“ – vor den Tricks der Handelsunternehmen gewarnt. Stattdessen werden die Schüler gefragt, wie sie in ihrem simulierten Supermarkt die Ein-

kaufsfreude erhöhen würden. Sie betrachten also das Marktgeschehen aus der Perspektive der Geschäftsleitung, nicht aus Kundensicht. Dadurch erarbeiten sie sich ein breiteres Verständnis von Werbung, Marktmechanismen und Verbraucherbeeinflussung.

Wie tief die Lehrerin beim Thema Supermarkt einsteigen will, muss sie davon abhängig machen, welche Kompetenzen die Schüler erwerben sollen. Da verschiedene Ausgestaltungen des 9. Schritts möglich sind, werden nur einige Schlüsselfragen als Beispiele notiert. Die letzte Spalte mit den Unterrichtsergebnissen ist von Fall zu Fall unterschiedlich auszufüllen.

Mit dieser 9. Episode ist die Arbeit an der Storyline scheinbar beendet. Ein sehr wichtiger Teil aber schließt sich an, nämlich die **Realbegegnung**. Die Schüler haben beim Zusammentreffen mit einem Experten, z.B. mit dem Geschäftsführer eines Supermarktes, die Chance, ihre eigenen Ideen auf Praxistauglichkeit zu überprüfen.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Fähigkeiten/ Kompetenzen
10. Der Besuch	Wie geht es in einem kleinen Laden zu?  Wie arbeitet ein echter Supermarkt?	Die Schüler besuchen gemeinsam einen kleinen Laden und einen Supermarkt und befragen die Beschäftigten.  Sie ermitteln Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Sie stellen Vergleiche mit ihren eigenen Ideen und Lösungen an und bewerten diese vor dem Hintergrund der Praxiserfahrung neu.	ganze Klasse		Interviews vorbereiten und durchführen  eigene Ideen hinterfragen  begründete Bewertungen abgeben, eine realistische Einschätzung der Situation im Einzelhandel entwickeln

Bei der Verabredung des Besuchs sollten die externen Experten darüber informiert werden, dass sich die Schüler schon intensiv mit dem Thema Einkaufen beschäftigt und viele eigene – vielleicht auch überraschende – Ideen entwickelt haben. Das Ziel der Vorbesprechung sollte sein, den Experten darauf einzustimmen, dass er nicht nur referiert, sondern sich den Fragen der Schüler stellt und auch selbst nachfragt. Es kommt dann meistens eine sehr lebhafte und fruchtbare Diskussion in Gang, ein Expertengespräch im besten Sinne. Die Realbegegnung schließt das Unterrichtsvorhaben nicht nur ab, sie dient zugleich der Überprüfung, ob die angestrebten Kompetenzen erreicht wurden. Denn jetzt zeigt sich noch einmal in einem größeren Zusammenhang, was die Schüler verstanden haben, wie tief sie die Inhalte durchdrungen haben und ob sie die selbst gefundenen Problemlösungen begründen können.

### Die Rolle der Lehrerin

Stellt Unterricht, wie er oben an zwei Beispielen beschrieben wurde, nicht völlig andere Anforderungen an die Lehrerinnen als übliche Unterrichtsmethoden? Nicht zwangsläufig! Lehrerinnen, die über Erfahrung mit der Projektmethode, dem freien Arbeiten oder dem Lernen an Stationen verfügen, werden die Arbeit mit einer Storyline nicht schwierig finden. Kolleginnen, die bisher eher lehrgangsmäßig arbeiten,

werden es hilfreich finden, die Storyline-Methode in einer Fortbildung kennen zu lernen und dabei auch das eigene Rollenverständnis zu überprüfen. Es geht nicht darum, erprobte und bewährte Unterrichtsansätze über Bord zu werfen, sondern das eigene **Methodenrepertoire zu erweitern**. Lehrerinnen mit einem breiten Erfahrungshintergrund lassen sich ohnehin nicht auf einen methodischen Ansatz festlegen. Storyline ist **eine** Möglichkeit unter vielen. Es empfiehlt sich z.B. nicht, Erstleseunterricht und mathematischen Anfangsunterricht überwiegend mit Hilfe der Storyline-Methode zu erteilen. Wohl aber bietet eine fächerübergreifende Storyline zahlreiche zusätzliche Gelegenheiten, das Lesen und Rechnen an interessanten Beispielen zu üben.

<b>Die Rolle der Lehrerin</b>		
<b>im traditionellen Unterricht</b>	<b>bei Anwendung der Storyline-Methode</b>	
Die Lehrerin wählt alle Unterrichtsthemen aus.	↔	Schüler sind an der Themenauswahl beteiligt.
Die Lehrerin hat einen ähnlich hohen Vorbereitungsaufwand für jede einzelne Unterrichtsstunde.	↔	Die Lehrerin betreibt die Vorbereitung der gesamten Unterrichtseinheit mit höherem Aufwand, hat aber einen geringeren Aufwand beim Vorbereiten einzelner Stunden.
Die Lehrerin organisiert, moderiert und bestimmt das gesamte Unterrichtsgeschehen.	↔	Die Lehrerin organisiert den Unterricht, zieht sich aber stärker zu Gunsten von selbstorganisiertem Lernen in Einzel- und Gruppenarbeit zurück.
Die Lehrerin vermittelt viele Inhalte durch eigenes Darlegen, Erklären, Vormachen und Kontrollieren.	↔	Die Lehrerin sorgt für eine anregende Lernumgebung, in der die Schüler sich viele Inhalte durch Entdecken und Schlussfolgern selbst aneignen können.
Die Lehrerin hat das Deutungsmonopol dafür, was „falsch“ und was „richtig“ ist.	↔	Die Lehrerin akzeptiert, dass es vielfach nicht „richtig“ oder „falsch“ gibt, wohl aber plausibel und weniger plausibel.
Die Lehrerin lenkt die Aktivitäten der Schüler stark, um Disziplinprobleme zu vermeiden.	↔	Die Lehrerin stößt die Schüleraktivitäten an und überlässt den Schülern vielfach die Ausgestaltung.
Im Unterricht sind überwiegend die Lehrerin und einige wenige Schüler gleichzeitig aktiv, die meisten anderen Schüler sind eher passiv.	↔	Es sind überwiegend alle Schüler gleichzeitig aktiv, während sich die Lehrerin phasenweise zurückhält.
Die Lehrerin stellt überwiegend Kontrollfragen, deren Antworten sie schon kennt.	↔	Die Lehrerin stellt überwiegend Fragen, die zum problemlösenden Denken anregen und auf die es mehrere mögliche Antworten gibt.
Die Lehrerin beurteilt überwiegend Einzelleistungen der Schüler.	↔	Die Lehrerin beurteilt Einzel- <b>und</b> Gruppenleistungen und ermutigt die Schüler zur Selbstevaluation der Leistungen.

Allerdings ist es hilfreich, wenn die Lehrerin sich je nach Temperament, Lebenserfahrung und pädagogischer Grundüberzeugung für eine veränderte Ausprägung der Lehrerrolle entscheidet. Die Übersicht auf Seite 20 benennt die Unterschiede zwischen einem eher traditionellen Unterricht und einem Vorgehen nach den Prinzipien der Storyline-Methode. Zur besseren Unterscheidung werden die Unterschiede deutlich herausgestellt. Zwischen den in der Tabelle dargestellten Extremen gibt es jedoch ein Kontinuum mit mehreren akzeptablen Zwischenpositionen.

Die Lehrerin ist und bleibt auch im Storyline-Unterricht die Führungspersönlichkeit. Sie trägt die Verantwortung dafür, dass der Unterricht auf die angestrebten Kompetenzen ausgerichtet ist. Aus der Rolle einer belehrenden Unterweiserin zieht sie sich aber mehr und mehr zurück und übernimmt stattdessen die Rolle einer Lernberaterin. Dieses Selbstverständnis als Beraterin entspricht der *„eigentlichen beruflichen Professionalität (der Lehrkräfte). Sie sind Experten für die Organisation des selbstorganisierten Lernens der Schülerinnen und Schüler und für dessen gezielte und differenzierte Förderung. Dies geht nur durch eine Pädagogik der Ermutigung“* (Herrmann 2002, S. 10). In dieser neuen Rolle begleitet die Lehrerin die Schüler durch gezielte und differenzierte Förderung bei der Aneignung von Wissen, Fertigkeiten und Haltungen.

Dadurch ändert sich nach und nach auch die Schülerrolle. Die Schüler übernehmen zeitweise Verantwortung für den Lernprozess, indem sie einzelne Lernsequenzen selbst gestalten – aus Spaß an der Sache. Die Lehrerin macht sich dies Interesse zu Nutze. Sie sorgt dafür, dass die Schüler gemeinsam an kreativen Aufgaben arbeiten. Dabei kann mal der Eine, mal der Andere die Führung übernehmen. Alle tragen zum Gesamtergebnis etwas bei und schaffen etwas Neues, das keiner von ihnen allein zu Stande gebracht hätte. So ruft die Lehrerin jene Faszination hervor, die das Lernen zu einem spannenden Abenteuer macht.

Wie lernt man, Unterricht nach der Storyline-Methode zu planen? Am einfachsten, indem man eine Lehrerfortbildung hierzu besucht! Die Fortbildungskurse laufen nach dem „didaktischen Doppeldecker-Prinzip“ ab, d.h. die Lehrerinnen gehen zunächst selbst in die Schülerrolle und erleben Storyline-Unterricht. Dabei erwerben sie zugleich die notwendigen praktischen Techniken (z.B. Modelle bauen, Figuren ausschneiden, einen Wandfries gestalten usw.).

Zwischen den einzelnen Schritten wird gemeinsam reflektiert, z.B.:

- Was haben wir aus der Aktivität gelernt?
- Ist das methodische Vorgehen für Zielgruppe und Altersstufe angemessen?
- Wie können wir – und die Schüler selbst – den Lernerfolg beobachten oder messen?
- Welche alternativen Schüleraktivitäten wären denkbar? Usw.

Durch das eigene praktische Erproben und die Reflexion des Lernprozesses erwerben die Fortbildungsteilnehmerinnen Wissen und Erfahrung, um die Unterrichtseinheit selbst umsetzen zu können. Ideal ist es, wenn Lehrerinnen, die erstmalig nach der Storyline-Methode unterrichten, zeitweise mit einer Kollegin zusammenarbeiten können oder von den Fortbildnern im Unterricht besucht werden, um ggf.

auftretende Schwierigkeiten zu besprechen und Feedback zu erhalten. Nach der ersten praktischen Erfahrung kann sich eine zweite Fortbildung anschließen, in der es um theoretische Grundlagen und das selbstständige Entwerfen einer Unterrichtseinheit geht. Wer sich für die Prinzipien des Storyline-Ansatzes interessiert, wird vielleicht auch die beiden folgenden Kapitel hilfreich finden.

### **3 Grundlagen der Storyline-Methode**

Ein Klassenzimmer ist häufig ein Ort, wo 30 Kinder einem Erwachsenen bei der Arbeit zusehen. Die Storyline-Methode dreht dieses Verhältnis um: Der Klassenraum wird zu einem Schauplatz, an dem die Lehrerin die Schüler bei der Arbeit beobachtet und unterstützt. Das gelingt umso besser, wenn nicht das Lehren, sondern das aktive Lernen der Schüler im Mittelpunkt steht. Lehrerinnen mit dieser Einstellung haben Spaß an der Arbeit und Freude an der Entwicklung der Kinder. Sie sind offen für Neues, lernen selbst gern hinzu und respektieren die Schüler mit ihren Ideen und Erfahrungen. Diese pädagogische Haltung steht hinter den Prinzipien des Storyline-Ansatzes, die im Folgenden beschrieben werden.

#### **Zielorientierung**

„Was lernen Schüler eigentlich, wenn sie kleine Figuren collagieren oder Modelle bauen?“ Die Frage ist völlig berechtigt. Auch der faszinierendste Unterricht muss sich daran messen lassen, ob die angestrebten Ziele erreicht werden, ob die Schüler also die im Lehrplan formulierten Kompetenzen erwerben. Schon bei der Planung des Unterrichts ist daher zu überlegen, wie der Lernerfolg kontrolliert werden soll. Das ist oft leichter gesagt als getan. Denn gerade die wichtigsten Ziele des Unterrichts entziehen sich oft der direkten Messbarkeit. Ob ein Schüler die wichtigsten Rechtschreibregeln beherrscht oder im Zahlenraum 1 bis 100 korrekt rechnen kann, ist relativ leicht zu testen: Kompetenzen wie Kooperationsfähigkeit, systemisches Denken oder Ambiguitätstoleranz lassen sich dagegen nicht direkt messen. In einer Zeit, in der Fachwissen innerhalb weniger Jahre veraltet, muss die Schule aber gerade solche Schlüsselqualifikationen fördern. Die Storyline-Methode nimmt diesen Auftrag ernst, indem sie die Schüler immer wieder zum selbstständigen, problemlösenden Handeln und zum Begründen dieses Handelns auffordert.

#### **Mit Kopf, Herz und Hand**

Das heutige ganzheitliche Menschenbild sieht das Individuum als Einheit von Körper, Geist und Seele. Im Unterricht sollten daher Kopf, Herz und Hand der Schüler angesprochen werden – in der Terminologie der Lehrpläne: Ziel des Unterrichts ist der Erwerb von Wissen, emotionalem Verstehen, Reflexionsfähigkeit und Handlungskompetenzen. Die Storyline-Methode integriert diese Aspekte. Rationales Denken, praktisches Gestalten, systematisches Üben, Kooperation in der Gruppe und die Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen greifen ineinander.

#### **Das narrative Prinzip: eine Story als Ausgangspunkt**

Geschichten (Storys) sind eine universelle literarische Form. Schon in Urzeiten wurden wichtige Informationen von einer Generation zur nächsten in Form von Ge-

schichten weitergegeben. Auch Märchen, Mythen, Erfahrungsberichte und Epen wie die Odyssee sind Formen von Geschichten. An die Stelle der mündlichen Überlieferung traten zunehmend Medien – zuerst der Buchdruck, seit dem 20. Jahrhundert dann Film, Fernsehen und ins Internet hochgeladene Videos. Unabhängig vom Medium folgen viele Geschichten ähnlichen Gestaltungsprinzipien. Aus einer Ausgangssituation entwickelt sich ein Konflikt, der die Geschichte weiter vorantreibt.<sup>1</sup> Wie ein gutes Drehbuch benötigt die Story einen Handlungsstrang oder „Plot“. Er weckt bei den Schülern emotionale Beteiligung und die Erwartung auf eine Lösung der Konflikte. Ein solch dramatischer Konflikt ist im obigen Beispiel der Aufkauf einer Reihe von kleinen Läden durch einen Großinvestor, der ein Einkaufszentrum bauen will. Es entstehen Verwicklungen und überraschende Wendungen, mit denen die Protagonisten fertig werden müssen. Schließlich endet die Geschichte damit, dass der Konflikt auf die eine oder andere Weise gelöst wird. Diese Struktur haben *Aschenputtel* oder *Rumpelstilzchen* mit Filmen wie *Herr der Ringe* oder *Zwölf Uhr mittags* (*High Noon*) gemeinsam.

Geschichten können schnell eine emotional mitreißende Dynamik entfalten. Diese geht auf die meist zugrunde liegenden Konflikte oder polaren Gegensätze zurück: das schöne Mädchen und seine hässlichen Schwestern, der reiche König und der arme Müller, die friedfertige junge Frau und der raubeinige Sheriff. Hinter diesen Gegensätzen stehen abstrakte Konzepte, z.B. Freundlichkeit und Bosheit, Einsamkeit und Gemeinschaft oder Konfliktbereitschaft und Harmoniestreben. Können wir solche komplizierten Konzepte bei Kindern im Grundschulalter als bekannt voraussetzen? Der kanadische Erziehungswissenschaftler Kieran Egan plädiert vehement dafür. Kinder müssen nicht immer Schritt für Schritt vom Konkreten zum Abstrakten geleitet werden. Abstrakte Gegensätze wie Liebe und Hass oder Gut und Böse sind bereits Schulanfängern vertraut. Auch von sehr komplizierten Begriffen wie Gerechtigkeit haben schon Vorschulkinder eine Vorstellung; sonst könnten sie viele Märchen ebenso wenig verstehen wie die Geschichte von Robin Hood.

Egan argumentiert, dass wir die Fähigkeit der Kinder zum abstrakten Denken weit unterschätzen, weil sich die meisten Untersuchungen der kognitiven Entwicklung auf das logische und mathematische Denken beziehen. Das Konzept der Invarianz oder das Rechnen mit negativen Zahlen zu verstehen, ist für Kinder in der Tat schwierig und bedarf eher der stufenweisen Hinführung. Auch „*das ‚formale‘ Kausalitätsprinzip werden nur wenige Kinder verstehen, aber über einen Begriff von der Kausalität in Geschichten verfügen fast alle*“ (Egan 1989, S. 23).

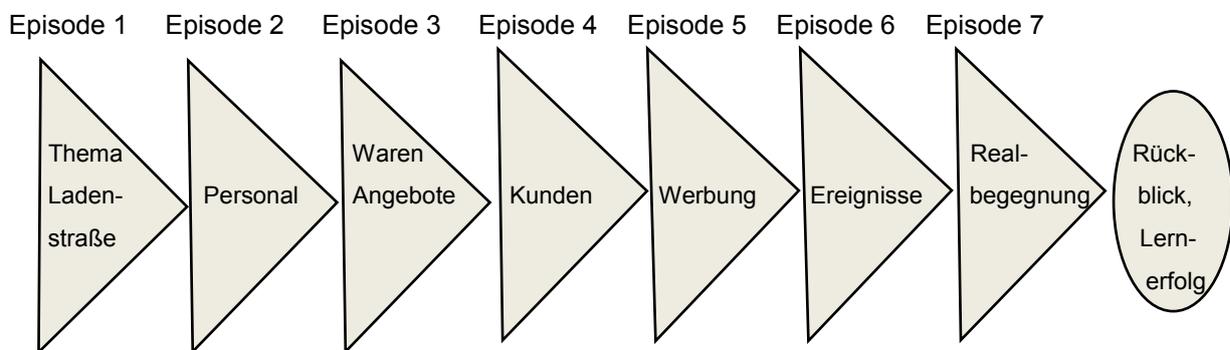
Geschichten sind nicht nur emotional anregend, sie eignen sich auch gut, um eine Verbindung zur Lebenswelt der Schüler herzustellen. Alltagserlebnisse werden häufig in Form einer Geschichte erinnert. Es gab eine Abweichung von der Tages-

---

<sup>1</sup> Robert McKee, durch dessen Schule viele berühmte Drehbuchautoren und Regisseure gegangen sind, weist darauf hin, dass eine gute Story beschreibt, wie das Leben durch ein plötzliches Ereignis aus den Fugen gerät. „Alle großen Geschichtenerzähler, von den alten Griechen über Shakespeare bis heute, haben diesen fundamentalen Konflikt zwischen subjektiven Erwartungen und grausamer Realität dargestellt“ (McKee 2003, S. 52). Gerade wenn die Wünsche und Erwartungen der Schüler an einen guten Verlauf der Story sich nicht erfüllen, entwickelt sich das Engagement für den Kampf mit den misslichen Realitäten.

routine, aus der sich unerwartete – komische oder dramatische – Wendungen entwickelten, die schließlich zu einem Endpunkt führten. Wenn Kinder in die Schule kommen, haben sie bereits eine Menge solcher „Geschichten“ erlebt: den Tag, als der Kindergarten wegen Infektionsgefahr geschlossen blieb, den Besuch bei den Großeltern, die Ferien im Gebirge, eine längere Erkrankung usw. Die Erinnerungen daran sind nicht nach Schulfächern oder wissenschaftlichen Disziplinen strukturiert. Der Bezugsrahmen entsteht vielmehr durch Raum und Zeit, durch die beteiligten Personen und durch die eigenen Handlungen. Indem die Erlebnisse in den Zusammenhang einer Geschichte gebracht werden, bekommt die Erfahrung einen Sinn. Die Kinder erinnern sich an bedeutsame einzelne Episoden, die so etwas wie den roten Faden einer Story bilden. Dieses Prinzip nimmt die Storyline-Methode auf und folgt damit der Erkenntnis der Lerntheorie, dass neues Wissen nur behalten wird, wenn es in vorhandene Strukturen integriert werden kann.

Auch das Thema „Einkaufen“ kann in die Form einer Geschichte gebracht werden, die von Gegensätzen vorangetrieben wird: Die einzelnen Figuren (Chefin, Auszubildender, Ladendieb...) haben widerstreitende Interessen. So widerspricht z.B. das Bedürfnis nach einer großen Verkaufsfläche dem Wunsch, wenig Miete zu zahlen. Solche Gegensätze fordern von den Schülern Entscheidungen, die dann die Geschichte voran treiben. Aus der Abfolge einzelner Schritte ergibt sich die Storyline, z.B. (Abb. nach Bell/Harkness 2006, S. 9):



Episode für Episode entwickelt sich die Story weiter. Rückschläge sind zu bewältigen, Bedenken zu überwinden, Entscheidungen zu treffen und Lösungen für unvorhergesehene Probleme zu finden.

### Schlüsselfragen als Anstoß

„Das Zeichen der Intelligenz ist ein Fragezeichen. – Wer fragt, der führt. – Es gibt keine dummen Fragen, nur dumme Antworten.“ Diese fast schon sprichwörtlichen Aussagen verweisen darauf, dass Fragen am Anfang vieler Erkenntnisse stehen. Nicht zufällig beruht eine der ersten erkenntnistheoretischen Methoden – die sokratische Maieutik („Hebammenkunst“) – auf einer ausgefeilten Fragetechnik. Fragen för-

dern Wissen zutage. Aber vor allem wecken sie den Wissensdurst und motivieren zum eigenständigen Suchen nach Informationen und Erklärungen. Jede Aktivität der Schüler in einer Storyline wird durch eine Frage angestoßen. Diese **Schlüsselfrage** regt die Schüler zum Handeln an und erschließt einen inhaltlichen Aspekt. „Wer arbeitet in eurem Laden? Wie sind diese Personen zu ihrem Beruf gekommen? Was reizt sie an der Arbeit?“ lauten z.B. einige Schlüsselfragen in der Storyline zum Thema „Einkaufen“.

Die Kette der Schlüsselfragen liefert das Gerüst für die gesamte Unterrichtseinheit. Auf geschlossene Fragen, die sich mit ja oder nein beantworten lassen („Gehören die Spinnen zu den Insekten?“) gibt es meistens nur eine bestimmte richtige Antwort. Solche Fragen eignen sich gut zum Abfragen von Kenntnissen. Schlüsselfragen sind dagegen üblicherweise offene Fragen, auf die es meistens nicht nur eine richtige Antwort gibt, die die Lehrerin schon kennt. Vielmehr sind oft mehrere Antworten möglich und richtig. Diese Art zu fragen erkennt die Schüler als Experten an, denen man zutraut, plausible Antworten zu finden. Vielfach sind es auch die Schüler selbst, die weiterführende Fragen stellen (z.B. „Wie gestalten wir das Schaufenster so, dass viele Passanten davor stehen bleiben?“). *„Schüler brauchen die Fähigkeit, Fragen zu stellen, nicht die Fähigkeit, Antworten auf Fragen zu liefern, die eigentlich niemanden interessieren (darin sind Schulen gut)!“* bestätigt der schottische Pädagoge Ian Barr (2000, S. 23).

Typische offene Fragen sind z.B.:

- Fragen nach Unterschieden (Was ist anders? Woran würdet ihr erkennen, dass das Problem kleiner geworden ist?)
- Operationalisieren (Woran erkennen wir, dass ein Polizist, der einen Streit schlichtet, darin Übung hat?)
- Differenzierungen (Wie häufig tritt das auf – oft, selten, nie? Wie viele Punkte würdet ihr dieser Idee auf einer Skala von 1 bis 10 geben?)
- Erfragen von Rangfolgen (Was wäre das beste, zweitbeste, ... schlechteste?)
- Kybernetische Fragen (Welchen Umweg müssen wir in Kauf nehmen, um ans Ziel zu gelangen? Wie könnte man vermeiden, dass ...?)
- Zirkuläre Fragen (Was glaubt ihr, wie eure Eltern über diesen Vorschlag denken?)
- Hypothetische Fragen (Was würde passieren, wenn...? Wie würdet ihr reagieren, wenn euer Vorschlag abgelehnt würde?)

Solche Fragen regen zum Denken an, treiben eine Story weiter voran und fördern das selbstständige Handeln. *„Bildung ist die Umwandlung von Wissen in Weisheit, sagt der Bildungstheoretiker Wolfgang Frühwald... Weisheit ist, wer Erklärungen geben kann. Warum verwechselt ein Spiegel rechts und links, nicht aber oben und unten? Wie gut, dass für diese Frage keine Antwort geläufig ist. Dann wäre die Frage kaputt. Antworten zu wissen, das ist das Ziel der Schulbildung der phantasielosen Art. Erklärungen zu finden, das ist etwas anderes“* (Darnstädt 2002, S. 88).

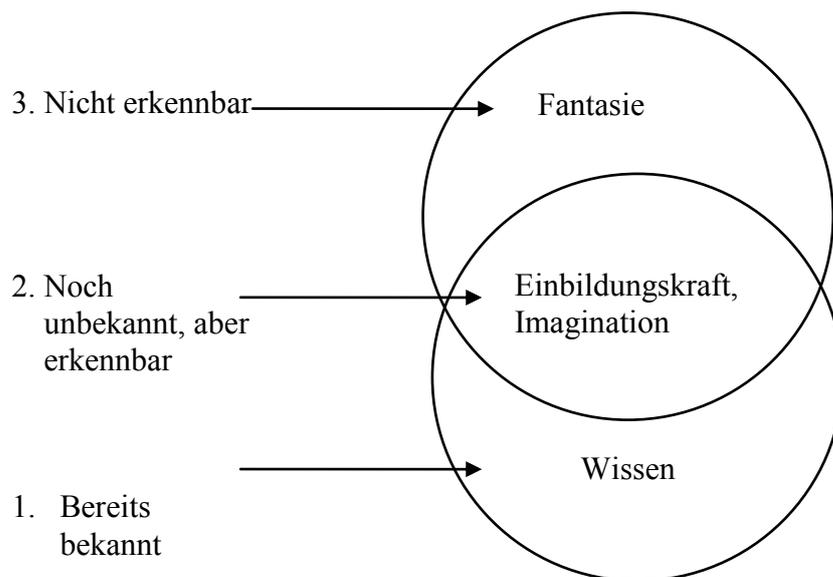
Schon die klassischen W-Fragen (wer, was, wann, wie, weshalb) erweisen sich manchmal als zu geschlossen. Steve Bell berichtet in dem Video „A Designer of Education“ von einer Lehrerin, die um ein Haar ein Unterrichtsvorhaben gefährdete,

weil sie eine Frage falsch stellte. Sie war dabei, gemeinsam mit den Schülern eine Radio-Station zu planen und fragte: „*Welche technische Ausrüstung steht in einem Tonstudio?*“ Die Antwort lautete nicht sehr überraschend: „Das wissen wir nicht, wir waren noch nie in einem Tonstudio.“ Zum Glück bemerkte die Lehrerin ihren Fehler sofort und formulierte die Frage um: „*Was glaubt ihr, welche technischen Geräte braucht man in einem Tonstudio?*“ Und sofort kamen plausible Antworten wie CD-Player, Mikrofon, Kopfhörer usw.

Auch wenn es häufig verschiedene Antworten auf Schlüsselfragen gibt, so sind nicht alle „richtig“, sondern nur diejenigen, die von den Schülern gut begründet werden können. Fragt die Lehrerin z.B. nach der Urlaubsplanung für eine Polizeiwache, dann wäre die Antwort, dass jeder dann Urlaub machen kann, wann es ihm persönlich am besten passt, nicht plausibel. Die Lehrerin würde dann weiterfragen: Was ist, wenn alle Polizisten, die Kinder haben, während der Schulferien in Urlaub fahren wollen? Wer kümmert sich in dieser Zeit um Verbrechen, Verkehrsstaus usw.? Die Antworten der Schüler müssen sich nicht mit dem decken, was momentan in der Realität anzutreffen ist. Kreative, innovative Lösungen sind durchaus erwünscht. Lassen die Schüler allerdings ihrer Fantasie zu freien Lauf, hilft oft eine kurze Nachfrage, z.B. „Warum? Wozu? Was hätte das für Folgen?“ Die nachstehende Übersicht erläutert die Funktionen von Schlüsselfragen am Beispiel der Storyline „Polizeirevier“:

<b>Eigenarten von Schlüsselfragen (SF)</b>	<b>Beispiele</b>	<b>Mögliche anschließende Schüleraktivitäten</b>
SF beziehen sich auf Erfahrungen und Meinungen der Kinder.	Wer hat schon einmal einen Polizisten bei der Arbeit erlebt?	Die Schüler berichten über ihre Beobachtungen.
SF liefern eine Leitlinie für die Unterrichtsinhalte.	Wozu brauchen wir überhaupt eine Polizei?	Die Schüler formulieren und begründen Hypothesen.
SF eröffnen unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten und gestatten den Kindern, ihre Fähigkeiten einzubringen.	Wie sollte eine Polizeiwache zweckmäßiger Weise ausgestattet sein?	Die Schüler entwerfen Grundriss und dreidimensionales Modell eines Polizeireviers.
SF sind offen (nicht mit ja oder nein zu beantworten, keine Suggestivfragen).	Worauf kommt es bei der Planung der Arbeitszeit an? Wann arbeiten Polizisten?	Die Schüler liefern plausible Vermutungen. Sie entwerfen einen Dienstplan.
SF führen zur Reflexion von Handlungen und eröffnen den Weg zu neuen Ideen.	Was könnten die Polizisten tun, um ihr Ansehen bei der Bevölkerung zu verbessern?	Die Schüler entwickeln Ideen, z.B. Tag der offenen Tür, Partnerschaft für einen Kindergarten usw.
SF liefern die logische Struktur für die Entfaltung der Storyline	Was würde passieren, wenn die Polizei vier Monate lang streiken würde?	Die Schüler befragen verschiedene Erwachsene und bewerten die Antworten auf ihre Plausibilität hin.
SF stehen am Beginn jeder neuen Episode, die sich aus dem vorigen Schritt ergibt.	Wenn zwei Polizeiwachen zusammgelegt werden, was passiert dann mit den bisherigen Teams?	Die Schüler entwerfen ein Verfahren zur Beteiligung der Polizisten an der Teamzusammensetzung.

Jean Piaget soll einmal gesagt haben: *Intelligenz ist, zu wissen, was zu tun ist, wenn man nicht weiß, was zu tun ist.* Schlüsselfragen fördern die Intelligenz, weil sie das Vorstellungsvermögen der Schüler herausfordern. Noch besser als „Vorstellungsvermögen“ passt der Begriff „Einbildungskraft“, weil er wie die englische Entsprechung „imagination“ das Wort „Bild“ (image) enthält. Unser Denken kann sich – etwas vereinfacht – nur auf drei Bereiche beziehen: 1. bereits Bekanntes, 2. noch nicht Bekanntes oder 3. auf prinzipiell nicht Erkennbares.



1. Das Bekannte entspricht dem vorhandenen Wissen, an das wir uns erinnern oder das wir Büchern, Datenbanken und anderen Medien entnehmen können.
2. Für die Entwicklung des selbstständigen Denkens ist vor allem jener Bereich interessant, über den wir mehr als bisher erfahren können, indem wir unsere Imagination nutzen (z.B.: *Wie könnte man bei einer Verdoppelung der Erdbevölkerung die Ernährung sichern? Wie wirkt sich ein bedingungsloses Grundeinkommen aus?*).
3. Das prinzipiell nicht Erkennbare kann allenfalls Gegenstand unserer Fantasie, der Spekulation oder des Glaubens sein (z.B.: *Ist die Seele unsterblich? oder: Wird es in 1000 Jahren noch Menschen geben?*). Wir haben zu solchen Themen vielleicht Meinungen oder Überzeugungen, aber wir werden uns nie ganz sicher sein können.

Schulen sollen unsere Kinder auf eine nicht genau vorhersagbare Zukunft vorbereiten. Schüler sollten daher lernen, mit neuen Herausforderungen zurechtzukommen, indem sie Verbindungen zwischen ihrer Lebenswelt und ihrer Imagination herstellen (vgl. MacBeath 2014, S. 160 f.) Dies ist der Hauptgrund, warum Storyline

weniger Wert auf das Lernen von Fakten legt und dem Problemlösen mehr Aufmerksamkeit widmet.

### Erst das Modell, dann der Vergleich

Unterricht folgt oft dem Schema: Inhalte präsentieren – Übungsaufgaben bearbeiten – Kontrolle der Kenntnisse. Die Storyline-Methode stellt die Reihenfolge um: Am Anfang steht eine Schlüsselfrage, die zum Nachdenken und Weiterfragen anregt. Das Thema wird von den Schülern ohne vorherigen Input erarbeitet – anhand von Erfahrungen, Ideen, Vermutungen oder selbst erstellten Modellen. Dann erst kommen Informationen aus dem Internet, aus Lexika, Fachbüchern und Zeitungen hinzu. Die Lehrerin ist also nicht Lieferantin von "Stoff", sondern ermutigt die Schüler zum aktiven Erkunden und Handeln. Anschließend bespricht die Lehrerin gemeinsam mit den Schülern, inwieweit die gefundenen Lösungen die anfangs gestellte Schlüsselfrage zufriedenstellend beantworten.

Als Leserin können Sie sich von der Wirksamkeit dieses Prinzips mit einer einfachen Übung überzeugen. Zeichnen Sie mit einem Bleistift einen Dachs, **ohne** sich zuvor eine Abbildung anzusehen. Wenn Sie anschließend selbst im Internet oder Lexikon das Bild eines Dachses finden, werden Sie beim Vergleich wahrscheinlich feststellen, dass Ihre erste Zeichnung nicht so recht gelungen ist. Körperproportionen, Kopfform, Zeichnung des Fells, Größe der Ohren entsprechen meistens nicht ganz der Realität. Zeichnen Sie den Dachs nun noch einmal und nehmen Sie dabei die gefundene Abbildung zu Hilfe. Sie werden die Erfahrung machen, dass Sie Ihre zweite Zeichnung noch lange Zeit in Ihrem visuellen Gedächtnis aufbewahren, denn Sie haben beim Vergleichen selbst entdeckt, was an Ihrer ersten Darstellung stimmte, und Sie haben die Fehler beim anschließenden erneuten Zeichnen korrigiert (vgl. die Schülerzeichnung eines Hirsches). Daher der Grundsatz: Erst das Modell, dann im zweiten Schritt der Vergleich mit der Realität.

**Hirsch** (Zeichnungen eines Erstklässlers)

links: ohne Vorlage

rechts:  
nach Betrachten eines Fotos



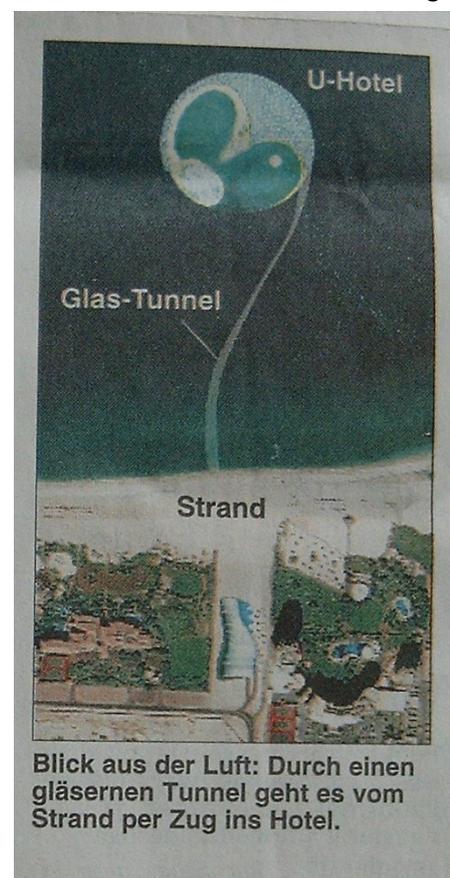
## Lebensweltbezug, Expertenrolle der Schüler

Die Themen des Sachunterrichts sind nicht immer der Lebenswelt der Schüler entnommen, aber es lässt sich stets eine Verbindung zu dieser Lebenswelt herzustellen. Das macht sich die Storyline-Methode zu Nutze. Alles was die Schüler über die Realität wissen oder vermuten, können sie in den Unterricht einbringen. Schüler gehen dabei ähnlich vor wie Wissenschaftler. Zunächst suchen sie nach bekannten Gesetzmäßigkeiten. Ergibt sich dabei keine zufrieden stellende Erklärung, wird eine neue Hypothese gebildet. Diese vergleichen sie dann erneut mit der Realität.

Als Kopernikus sich von der überlieferten Lehre abwandte, dass die Erde im Mittelpunkt des Universums stehe, schockierte er die Menschen mit der Hypothese, dass die Planeten sich auf Kreisbahnen um die Sonne bewegen. Da das Teleskop noch nicht erfunden war, konnte Kopernikus seine Theorie nicht ausreichend genau mit der Realität vergleichen. Seine neue Sichtweise ermöglichte es aber später Kepler zu erkennen, dass die Planetenbahnen eher Ellipsen ähneln. Diese Methode des Fortschreitens von den großen zu den kleinen Irrtümern, wie Karl Popper einmal formulierte, wird dem Unterricht nach der Storyline-Methode zugrunde gelegt.

Auch schulische Lehrpläne berücksichtigen diese erkenntnistheoretischen Zusammenhänge: *„Schülerinnen und Schüler bauen ihre Vorstellungswelt mit Bildern und Handlungsmustern auf. Sie entwickeln eigene (Welt-)Bilder, öffnen sich den Raum der Phantasie, des Möglichen und Utopischen. Sie schaffen sich so wichtige Grundlagen ihrer Welterkenntnis und –aneignung“* heißt es z. B. im nordrhein-westfälischen Lehrplan für das Fach Kunst. Wissen, Erfahrungen, Ideen, Vermutungen und Erfindungen der Schüler werden als Quellen der Erkenntnis ausdrücklich zugelassen.

Innovative Ideen der Schüler müssen nicht der Lebensrealität entsprechen. Wichtig ist, dass der von den Schülern gefundene Vorschlag unter den gegebenen Bedingungen funktionieren könnte und dass die Schüler dies nachvollziehbar erklären können. In Glasgow schlugen Schüler einmal vor, als Zugang zu einer Gartenschau einen gläsernen Tunnel unter dem Fluss Clyde hindurchzuführen. Es gab zwar Gründe, die dagegen sprachen: hohe Kosten, geringe Stabilität, schmutziges Wasser, das keine Sicht auf die Fische erlaubt usw. Aber unmöglich und völlig aus der Luft gegriffen war das Vorhaben nicht, stellte es doch eine kreative, interessante und möglicherweise sogar realisierbare Lösung dar. Viele Jahre später berichteten Zeitun-



gen über den Plan, ein Hotel auf dem Meeresgrund durch einen Glastunnel mit dem Strand zu verbinden (vgl. die Abbildung auf der vorhergehenden Seite). Das Beispiel zeigt, dass auch ungewöhnliche Ideen akzeptiert werden sollten, wenn die Schüler kritische Nachfragen der Lehrerin plausibel beantworten können.

Aber was ist, wenn Schüler offenkundig falsche Vorstellungen einbringen? Beispielsweise war ein Schulanfänger fest davon überzeugt, dass der Wind von den Bäumen hervorgerufen wird. Der Schüler hatte immer wieder beobachtet, wie die Bäume mit ihren Ästen „fächeln“ und so die Luft vor sich hertreiben. Bewegten sich die Bäume energischer, wurde auch der Wind stärker, ermatteten die Bäume in ihren Bewegungen, dann ließ auch der Wind nach. Diese Lebenserfahrung war nicht leicht zu widerlegen. Ein Vortrag über den Ausgleich zwischen Hochdruck- und Tiefdruckgebieten hätte den Schüler kaum erreicht. In einer solchen Situation sollte die Lehrerin abwägen, ob es für den weiteren Unterricht wichtig ist, den Irrtum sofort zu korrigieren. Selbst wenn sie mit viel Aufwand beweisen kann, dass sie Recht hatte, wird sie damit die Lust des Schülers am Beobachten und Aufstellen von Hypothesen vermutlich dämpfen. Manchmal ist es also ein pädagogischer Balanceakt, sich zwischen der Anerkennung der Schüler als Experten für ihre Lebenswelt und der wissenschaftlichen „Wahrheit“ zu entscheiden.

Ein Beispiel für einen solchen Balanceakt lieferte eine isländische Lehrerin, die mit ihren Schülern eine Storyline zur Besiedlung Grönlands durchführte. Die Schüler hatten einen riesigen Wandfries mit einem Wikingerschiff gemalt. Die Hausaufgabe lautete nun, ein Bild von etwas zu zeichnen, das die Wikinger auf ihrer Fahrt nach Norden mitnehmen würden. Die Schüler brachten Bilder von Waffen, Wasserfässern, Lebensmitteln usw. Ein Junge aber kam mit dem Bild eines Fernsehgeräts. War das eine Provokation, ein Witz, Dummheit? Die Lehrerin entschloss sich zu einer respektvollen Nachfrage: *Du weißt doch, dass die Besiedlung Grönlands vor sehr langer Zeit stattfand?* Darauf der Schüler: *Ja klar, deswegen habe ich ja extra einen Schwarz-weiß-Fernseher gezeichnet.*

### **Urheberschaft**

Ein Grundprinzip der Storyline-Methode lautet im Englischen „Ownership“. Die Schüler machen sich durch die gemeinsame Arbeit die Storyline zu Eigen. Bedingung dafür ist, dass den Schülern die Freiheit gewährt wird, ihre eigenen Ideen einzubringen. Dadurch, dass die Schüler für einen längeren Zeitraum die von ihnen geschaffenen Protagonisten begleiten, identifizieren sie sich mit dem Unterrichtsgeschehen in besonderer Weise. Sie kommen in die Schule, weil es Spaß macht und weil sie einen für die gesamte Lerngruppe bedeutsamen Beitrag leisten können. Sie sind stolz auf ihre Einfälle und wollen Verantwortung übernehmen. Dabei hilft es, wenn die Lehrerin Entscheidungen der Schüler akzeptiert, respektvoll mit ihnen umgeht und ihren Arbeitsergebnissen Wertschätzung erweist. Das fällt leicht, denn es gibt im Unterricht nach der Storyline-Methode viele Ideen, Verhaltensweisen oder Arbeitsprodukte, bei denen es nicht so sehr auf formale Richtigkeit, als vielmehr auf Plausibilität oder auf ästhetische Qualität ankommt. Bei einer falsch gelösten Rechenaufgabe kann die

Lehrerin allenfalls die Mühe oder das Durchhaltevermögen des Schülers anerkennen. Legt dieser ihr aber den selbst entworfenen Bauplan eines Hauses vor, dann kann die Lehrerin allein durch die Vielzahl von Nachfragen und durch das Anerkennen von interessanten Lösungsvorschlägen ihren Respekt bezeugen. Auch wenn sie der

John MacBeath, der in den Jahren, als die Storyline-Methode entwickelt wurde, ebenfalls am Jordanhill College unterrichtete, hatte Anfang der siebziger Jahre eine freie Schule in einem sozial stark benachteiligten Wohnviertel Glasgows gegründet. Wie in vielen alternativen Schulprojekten wurden dort alle Entscheidungen gemeinsam mit den Schülern demokratisch getroffen.

„Das hat mich sehr beeinflusst“, erinnert sich MacBeath. „Ich sah, wie selbst die leistungsschwächsten Schüler etwas beitragen konnten und wie leidenschaftlich sie an ihrem Lernfortschritt interessiert waren, sobald sie die Freiheit bekamen, ihren eigenen Interessen zu folgen“ (MacBeath 2012, S. 15).

Gleiches gilt im Übrigen nicht nur für Schüler, sondern auch für berufstätige Erwachsene. Ohne ein hohes Maß an Freiheit der Forschung und Lehre wäre damals in Glasgow weder die Gründung einer „freien Schule“ noch die Erprobung der Storyline-Methode möglich gewesen.

Meinung ist, dass der Entwurf schöner und zweckmäßiger sein könnte: Er bleibt das Werk des Schülers, und er entscheidet, ob er Anregungen aufnimmt oder nicht. Hat die ganze Klasse z.B. an einem Wandfries gearbeitet, dann besitzt sie als Gruppe das geistige Eigentum daran.

Obwohl die Lehrerin die Story und ihre einzelnen Episoden erfindet, fühlen sich die Schüler als deren Urheber. Es ist **ihre** Geschichte, es sind ihre Lebenserfahrungen, die darin einfließen, und innerhalb der einzelnen Episoden werden viele Entscheidungen von ihnen und nicht von der Lehrerin getroffen. Wie Steve Bell – einer der Erfinder der Storyline-Methode – einmal anmerkte, liegt hier eine Paradoxie des Ansatzes. Er funktioniert, solange die Lehrerin vorschlägt, **was** zu tun ist und die Schüler dann selbstständig arbeiten lässt. Er scheitert, wenn sie auch das **Wie** vorgibt. Der Schüler einer 10. Realschulklasse schrieb in einen Fragebogen, der nach der Storyline „Our Ideal School“ ausgeteilt worden war: „*Man muss davon wegkommen, dass Schüler nur etwas tun, wenn sie den nötigen Druck bekommen. Man sollte sie von Anfang an dahin erziehen, dass sie merken, dass sie es nur für sich tun. Schüler müssen lernen wollen, nicht lernen sollen*“ (Kocher 1999, S. 183).

## Ermutigung

Der pädagogische Ansatz der Storyline-Methode nimmt die Schüler nicht nur als Urheber ihrer Ideen, als Experten für ihre Lebenswelt ernst. Er ermutigt sie geradezu, ihre Ideen, ihre Vorstellungen in den Unterricht einzubringen und ihn dadurch zu ihrer Sache zu machen. Der Unterricht wird von den Schülern nicht erduldet, sondern ist das Ergebnis einer gemeinsamen Anstrengung für ein von allen für wichtig gehaltenes Ziel.

Es war Alfred Adler, der um 1920 als einer der ersten das Prinzip der Ermutigung in die Psychologie einführte. Er vertrat die Auffassung, dass Menschen ihr Potenzial besser ausschöpfen können, wenn sie dazu ermutigt werden. Dahinter steht

die Erkenntnis, dass es wenig nützt, immer nur die eigenen Defizite ausgleichen zu wollen. Viel wirksamer ist es, sich auf die eigenen Stärken zu besinnen und sich auf diesen Gebieten weiter zu entwickeln. „Stärken stärken“ führt zu Höchstleistungen, der Ausgleich von Defiziten allenfalls zur Mittelmäßigkeit.

Ermutigung ist nicht gleich zu setzen mit Lob, schon gar nicht mit großzügig verteiltem ungerechtfertigtem Lob (vgl. Grabbe 2001). Schüler spüren genau, ob ein Lob der erbrachten Leistung angemessen ist, ob es ehrlich gemeint ist oder ob dahinter die Absicht lauert, den Schüler zu konformem Verhalten zu motivieren. Ermütigung bedient sich selten des Lobes, dafür häufig der offenen Frage, z.B.: *Was hast du schon ausprobiert? Was könntest du anders machen, um die Aufgabe zu lösen? Wie bist du denn beim letzten Mal vorgegangen?*

Ermütigung ist kein Trick, sondern eine pädagogische Grundhaltung (vgl. auch Letschert et al. 2014). Sie kann nicht „eingesetzt“ werden, sondern muss sich in spontanen Äußerungen und Handlungen niederschlagen. Reinhard Kahl schreibt in einem Kommentar zur PISA-Studie: *„Die Deutschen scheinen sich im Zweifelsfall einig zu sein: Es kann doch gar nicht sein, dass freiere und auf Gemeinschaft setzende Schulen (wie in Skandinavien) auch noch die erfolgreicher sind... Das ist die Lektion aus den Erfahrungen in Skandinavien, Kanada und anderen Ländern... ‚Du gehörst dazu‘, ist dort die Grundbotschaft. ‚Du kannst mehr als du glaubst.‘ Das ist ein freundlicher Strom der Ermunterung... Die wichtigste Lektion aus PISA wäre es, die Kultur der Aberkennung von einer der Anerkennung abzulösen“* (Kahl 2002).

Eine solche Kultur würde auch den Lehrkräften die ihnen zustehende Anerkennung zubilligen. Der Lehrerberuf kann durchaus Spaß machen und ein hohes Maß an Zufriedenheit liefern, wenn die Lehrerin als kreative Entwicklerin von Lernsituationen agiert und sich damit selbst in ihrer Berufsrolle bestätigt.

## **Unterricht als Abenteuer**

Das Leben von Kindern ist voller Überraschungen. Es geht ihnen häufig wie einem Erwachsenen, der in China aus dem Flugzeug steigt, die Sprache nicht versteht und die Schrift nicht lesen kann. Vorschulkinder haben einen Weg gefunden, mit dieser Situation umzugehen: Sie probieren aus, was funktioniert und kalkulieren unliebsame Erfahrungen ein. Ihr Zugang zur Welt ist vor allem empirisch. Um Erfolg zu haben, müssen Kinder lernbegierig und interessiert sein.

Mit der Storyline-Methode wird das Interesse der Schüler wach gehalten. Sie wissen selten, was sie am nächsten Schultag erwartet und sie brauchen keinen „informativen Einstieg“, in dem ihnen erklärt wird, was mit welchen Methoden bearbeitet werden soll. Es reicht, das Thema zu benennen. Oft gelingt es sogar, Schülern wieder Spaß am Unterricht zu vermitteln, die lange geschwänzt haben, weil ihr Interesse am Leben außerhalb der Schule einfach größer war als die Lust auf Schule. Diese Abenteuerlust kann die Lehrerin sich zu Nutze machen. Sie mutet den Schülern ein gewisses Maß an Unsicherheit über den Fortgang des Unterrichts zu. Vor allem ak-

zeptiert sie, dass die Schüler Ideen einbringen, mit denen sie selbst nicht gerechnet hatte und die den Ablauf einer Episode nachhaltig ändern können.

Mit dem roten Faden der Story behält die Lehrerin die Zügel in der Hand, auch wenn die Schüler der Geschichte eine unerwartete Wendung geben. Darin liegt eine Faszination dieser Methode. Es darf aber nicht dazu führen, dass die Ziele des Unterrichts aufgegeben werden. Deswegen ist die Story so wichtig, die Reihenfolge und Inhalte der einzelnen Episoden festlegt. Wenn sich herausstellt, dass die Schüler eine bestimmte Entdeckung weiter verfolgen wollen, dann kann die Lehrerin dies zulassen, solange es den angestrebten Kompetenzen dient. Soll eine bestimmte Beschäftigung aber nur ausgedehnt werden, weil sie angenehm ist, dann muss die Lehrerin erwägen, an passender Stelle zur nächsten Episode überzugehen,

## **Ganzheitlichkeit**

Eine Storyline ist von der Konzeption her immer ganzheitlich. Unterricht nach der Storyline-Methode ist daher grundsätzlich fächerübergreifend angelegt. Man kann die Methode zwar auch auf einzelne Fächer einschränken, z.B. im Fremdsprachunterricht (vgl. Kocher 1999, Börner/Brune/Senff 2003) oder im Geschichtsunterricht. Aber auch dabei wird sich meistens schnell herausstellen, dass es kaum möglich ist, sich ausschließlich auf Aspekte eines Faches zurückzuziehen. Da jede Story einen Sinnzusammenhang braucht, können wichtige Themen nicht ausgeklammert werden, nur weil sie nicht zum jeweiligen Unterrichtsfach gehören. Dieser ganzheitliche Ansatz ist für die Schüler leicht fassbar, denn er entspricht ihrer Alltagserfahrung, die ja auch nicht nach Fächern sortiert ist.

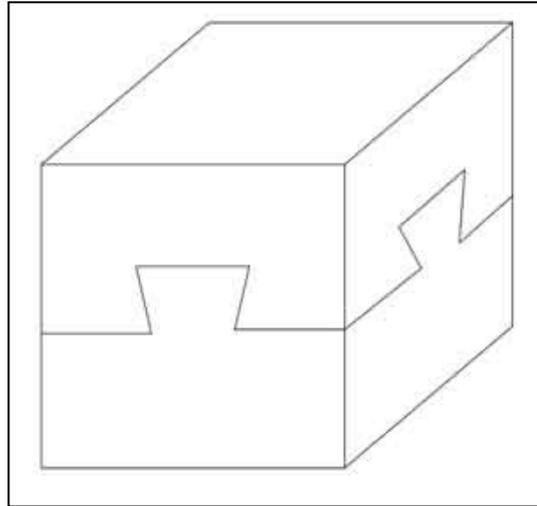
Die Ganzheitlichkeit des Ansatzes erleichtert es, kognitive und emotionale Kompetenzen miteinander zu verbinden.

- Die Schüler lernen, auch mit Mitschülern zu kooperieren, die sie nicht mögen.
- Die Bereitschaft zum Schließen von Kompromissen wird gefördert.
- Die Schüler dürfen Gefühle zeigen, z.B. den Stolz auf ein gelungenes Produkt.
- Es entsteht eine stärkere Betroffenheit, wenn über gesellschaftliche Probleme nicht abstrakt gesprochen wird, sondern wenn eine Notlage am Beispiel der Storyline erlebt wird. So können z.B. alle von einer Kleingruppe geschaffenen Figuren von Arbeitslosigkeit oder Vertreibung bedroht sein.

Auch psychomotorische Kompetenzen lassen sich in den Storyline-Ansatz integrieren. Die Feinmotorik wird beim Zeichnen, Basteln, Bauen von Modellen geübt. Daneben können in Rollenspielen, Vorführungen, Abschlussveranstaltungen usw. vielfältige Bewegungsanlässe (Tanz, Spiel, Sport) geschaffen werden.

## Lernen durch Entdecken

Betrachten Sie einen Moment die nebenstehende Figur. Wie lässt sich dieser Würfel auseinander nehmen, ohne dass er dabei zerstört wird? Wenn Sie die Lösung des Rätsels nicht kennen, werden Sie vermutlich nicht so schnell darauf kommen. Wenn es Ihnen aber gelungen ist (vielleicht erst, nachdem Sie darüber geschlafen haben), werden Sie kaum wieder vergessen, wie es funktioniert. Wahrscheinlich haben Sie darüber hinaus nicht nur dieses spezielle Rätsel gelöst, sondern zugleich eine Lösungsmethode, eine Art Algorithmus für die Bearbeitung ähnlicher Probleme entdeckt, der Ihnen in Zukunft zur Verfügung steht. Vielleicht entdecken Sie sogar, dass es unendlich viele Lösungen für diese Aufgabe gibt.



Entdeckendes Lernen kann Spaß machen und nachhaltige Lernerfolge hervorbringen. Dahinter steht die Einsicht, dass *„Einzelheiten schnell wieder vergessen werden, wenn sie nicht in eine strukturierte Form gebracht worden sind... Eine gute Theorie ist nicht nur das Vehikel, um ein Phänomen jetzt zu verstehen, sondern auch um es morgen in die Erinnerung zurückzurufen“* (Bruner 1980, S. 36 f.). Das gilt umso mehr, wenn die Theorie auf eigenen Beobachtungen oder Entdeckungen basiert.

Daher ermöglicht Unterricht nach der Storyline-Methode den Schülern immer wieder, selbstständig Zusammenhänge zu erkennen – durch Nachdenken, Probieren, Meinungsaustausch und Informationsbeschaffung.

Die meisten Menschen machen irgendwann in ihrem Leben die Erfahrung, dass sie sich etwas besonders gut merken können, wenn sie nicht von anderen Schritt für Schritt zu einer Einsicht geführt wurden, sondern wenn sie die Erkenntnis selbst gewonnen haben, z.B. durch logisches Denken, genaues Beobachten oder Ausprobieren. Natürlich wird es sich in den seltensten Fällen um Neuentdeckungen handeln. Es kommt beim entdeckenden Lernen nicht auf Originalität an, sondern darauf, die Lösung zu einem Problem selbst gefunden zu haben, auch wenn diese Lösung in Expertenkreisen schon lange bekannt ist. „Denken heißt nach etwas fragen, etwas suchen, was noch nicht zur Hand ist. Wir drücken uns oft so aus, als ob ‚eigenes Forschen‘ ein besonderes Vorrecht der Forscher oder wenigstens der fortgeschrittenen Studierenden wäre. **Alles** Denken ist jedoch Forschung, **alle** Forschung ist **eigene** Leistung dessen, der sie durchführt, selbst wenn das, wonach er sucht, bereits der ganzen übrigen Welt restlos und zweifelsfrei bekannt ist“ (Dewey 1949, S. 198). Wer ein Rätsel, ein Schachproblem oder eine Denksportaufgabe eigenständig löst, findet mehr Spaß daran und behält die Lösung länger als jemand, der die Enträtselung bequem nachgeschlagen hat.

Anders als bei einer Schachaufgabe gibt es im Unterricht nach der Storyline-Methode aber häufig nicht nur eine einzige Lösung, sondern mehrere plausible Antworten, darunter oft verblüffend originelle Vorschläge. Auch wenn die Lehrerin im Prinzip weiß, welche Arbeitsergebnisse die Schüler liefern werden, so ermöglicht sie ihnen doch durch das Stellen von offenen Schlüsselfragen, die „heilige Neugier des Forschens“ zu erleben. Wie die Neurobiologie herausfand, gibt es offenbar eine große Lust am Entdecken. Neue Reize regen die Aufmerksamkeit an und wir empfinden eine wohlige Spannung. Das erklärt, warum Unterrichtsstörungen oft als interessanter wahrgenommen werden als der Unterricht selbst.

Es ist in der Tat nichts weniger als ein Wunder, dass die modernen Lernmethoden die **heilige Neugier des Forschens** nicht völlig stranguliert haben; denn diese zarte kleine Pflanze braucht – neben Ermutigung – vor allem Freiheit; ohne diese geht sie unfehlbar zu Grunde. Es ist ein gravierender Fehler zu meinen, die Freude des Entdeckens und Forschens ließe sich durch Zwang und Pflichtbewusstsein wecken.

Albert Einstein, zit. nach Poplin, 1988.

Es ist allerdings zu bedenken, dass nicht alle Zusammenhänge durch entdeckendes Lernen zu erklären sind. Um z.B. historische Quellen angemessen interpretieren zu können, ist Vorwissen erforderlich. Die Lehrerin muss sich also genau überlegen, wann sie Phasen des entdeckenden Lernens in eine Storyline einplanen kann und wann sie selbst Informationen eingeben muss oder die Schüler dazu auffordern möchte, sich die nötigen Kenntnisse durch Lektüre oder andere Formen der Recherche anzueignen.

### **Praktisches kreatives Handeln**

Lernen durch Handeln? „Einverstanden!“ werden viele Lehrerinnen sagen. Schließlich steckt schon im Wort „be-greifen“, dass wir etwas anfassen müssen, um es zu verstehen. Heinz von Foerster formulierte diesen Gedanken in seinem ästhetischen Imperativ: „*Willst du erkennen, lerne zu handeln*“. Aber warum legt die Storyline-Methode so viel Wert auf Techniken, die wir aus dem Kunstunterricht kennen? Weil künstlerische, musische Techniken Kreativität wecken, das eigene Denken anregen und Einsichten ermöglichen. Auge und Ohr werden durch den Tastsinn ergänzt, der einen direkteren Zugang zu vielen Materialien eröffnet. Dass auch die rezeptive Beschäftigung mit Kunstwerken das eigene Denken verbessern kann, hat Perkins (1994) eindrucksvoll dargelegt.

Kreativität ist keine Eigenschaft, die – genetisch bedingt – einfach vorhanden ist oder nicht. Kreativität drückt sich in schöpferischem Verhalten aus und wächst mit diesem. Je häufiger ein Kind die Erfahrung macht, dass es in der Lage ist, neue und brauchbare Ideen zu entwickeln und umzusetzen, umso mehr Spaß hat es daran und umso öfter wird es dies auch in Zukunft tun wollen. Wer früh lernt, selbstständig mit neuen Situationen ideenreich umzugehen, erwirbt eine der wichtigsten Schlüsselqualifikationen für das Leben in der Zukunft.

Kreatives Tun ist nicht nur ein angenehmer Zeitvertreib, sondern häufig der Auslöser für Ideen, die unser Leben verändern. Zugleich ist Kreativität der Schlüssel zu einem erfüllten Leben. Ein eindrucksvolles Beispiel dafür liefert der Erfinder des Rastertunnel-Elektronenmikroskops und Physik-Nobelpreisträger Gert Binnig. Er berichtet, dass er die hochkomplizierte wissenschaftliche Arbeit nur durchhielt, weil er zwischendurch immer wieder zur Violine griff, um im Geigenspiel nicht nur Entspannung zu finden, sondern auch neue Ideen zu generieren. Vorsicht ist nur geboten, wenn die Beschäftigung mit kreativen Techniken zum Selbstzweck wird. Die Storyline-Methode bietet dafür durchaus Anlässe. Wenn die Schüler einen Brief an die örtliche Feuerwehr schreiben, dann **könnten** sie natürlich auch noch einen eigenen Briefkopf entwerfen, die Briefmarke künstlerisch gestalten oder den Briefumschlag selbst herstellen. Die Schüler sollten jedoch nur solche Aktivitäten ausüben, die zu wichtigen Kompetenzen führen. Kreativität muss Sinn stiften, sonst bleibt sie im bloß Dekorativen stecken.

„Ein kreatives Kind ist ein glückliches Kind“, sagt der italienische Künstler und Pädagoge Bruno Munari (Restelli 2002, S. 20).



### Kooperation und Individualisierung

Die Storyline-Methode wechselt häufig zwischen den verschiedenen Sozialformen. Frontalunterricht hat ebenso seinen Platz wie das Arbeiten in Kleingruppen, die Partnerarbeit oder der individualisierte Unterricht. Die Schüler lernen auf diese Weise,

dass jeder Einzelne seinen Beitrag leisten muss. Sie erfahren aber auch, dass die Kooperation mit anderen häufig ein Mehr an Ideen liefert. Wenn die Lehrerin zur Zusammenarbeit auffordert, dann nicht, weil die Schüler ohnehin gerade in einer Tischgruppe zusammen sitzen, sondern weil die Kooperation für den Fortgang der Storyline zweckmäßig ist. Die Schüler stehen gemeinsam in der Verantwortung und ihre Gruppenergebnisse werden ebenso gewertet wie Einzelleistungen. Vor allem lernen die Schüler, dass die Gruppenleistung immer auch vom persönlichen Engagement jedes Gruppenmitglieds abhängt. Sozialkompetenz, Empathie, Respekt oder Solidarität werden geübt, ohne dass dies den Schülern gegenüber ausdrücklich erwähnt wird.

## Die Realbegegnung

Der Unterricht soll einen Bezug zur Lebenswelt haben. Also raus aus dem Klassenzimmer – rein ins „pralle Leben“? Wenn es so einfach wäre, brauchten wir die Schule nicht. Organisierte Lernprozesse werden ja gerade deshalb in Gang gesetzt, weil sich die Lebenswelt nicht von allein erschließt.

Stellen Sie sich vor: Eine Klasse macht einen kleinen Ausflug auf den Wochenmarkt. Es gibt viel zu sehen und zu fragen. Später in der Schule wird der Besuch ausgewertet, z.B. im Unterrichtsgespräch. Die Schüler erzählen, was ihnen aufgefallen ist. Es wird ein Rollenspiel gemacht: Wie preist man frischen Fisch oder Gemüse an, wonach fragen die Kunden? Oder die Schüler werden gebeten, zu Hause einen Aufsatz über das Erlebte zu schreiben. Nehmen wir an, es käme dann ein Besucher in die Klasse und stellte folgende Fragen:

- Wie viele verschiedene Käsesorten werden auf dem Markt verkauft?
- Wie heißt der große Fisch mit dem weißen Fleisch?
- Was ist der Unterschied zwischen Feldsalat und Blattsalat?
- Woher kommen die Orangen, die Trauben, die Bananen, und wie lange bleiben sie haltbar?
- Wie schützen die Händler ihre Ware vor Kälte und Regen?
- Was passiert, wenn Sturm aufkommt und die Planen wegzufiegen drohen?
- Was wird ein Händler tun, wenn er sieht, dass ein anderer Händler die gleiche Ware günstiger verkauft?
- Ist es besser, viel zu verkaufen und an der einzelnen Ware wenig zu verdienen oder umgekehrt?

Zu manchen Fragen werden die Schüler Vermutungen haben, zu anderen einige Beobachtungen. Etliche Fragen aber haben sie sich noch gar nicht gestellt. Das konnten sie nicht, weil sie in der Situation der Realbegegnung von Wahrnehmungen so „überschwemmt“ wurden, dass viele Zusammenhänge einfach nicht erkennbar waren. Eine Realbegegnung **am Beginn** einer Unterrichtssequenz überfordert unseren Wahrnehmungsapparat, sie macht blind für die hinter den Beobachtungen liegenden Strukturen und Gesetzmäßigkeiten, auf die es im Unterricht ja ankommt.

Damit die Schüler bei einer Realbegegnung etwas zu fragen und zu entdecken haben, müssen zuvor die von ihnen hergestellten Modelle sorgfältig hinterfragt werden. Bauen die Schüler z.B. das Modell eines Marktstandes, dann kann sich folgender Dialog ergeben:

*Lehrerin: Jetzt habt ihr eure Waren so schön ausgebreitet. Was macht ihr denn bei Regen?*

*Schüler: Dann spannen wir ein Zeltplane auf.*

*Lehrerin: Und wenn ein Sturm kommt?*

*Schüler: Dann machen wir die Zelte am Boden fest. Da hauen wir so lange Nägel in die Erde.*

*Lehrerin: Geht das auch, wenn der Boden asphaltiert ist?*

*Schüler: Nein, dann hängen wir Steine an die Halteleine, damit das Zelt nicht wegfliegt.*

*Lehrerin: Wie groß sind denn die Steine?*

*Schüler zeigt mit den Händen die Größe an.*

*Lehrerin: Und wenn die Kunden sich daran nun die Füße stoßen? Usw.*

Haben die Schüler sich schon im Unterricht mit solchen Fragen auseinandergesetzt, dann achten sie später in der Realbegegnung genauer darauf, wie die im Unterricht aufgeworfenen Probleme in der Wirklichkeit gelöst werden. Vor allem aber sind die Schüler nach einer solchen Vorbereitung in der Lage, selbst Fragen zu stellen. Sie können das Gespräch mit einem erwachsenen Experten nutzen, um ihre zuvor entwickelten Vorstellungen zu überprüfen. Eine Realbegegnung am Schluss ist also nicht eine ggf. entbehrliche Ergänzung des Unterrichts, sondern sie bildet einen zentralen Bestandteil. Hier erweitern die Schüler ihr Wissen über die Welt außerhalb der Schule. Außerdem können sie durch externe Experten ein hohes Maß an Wertschätzung und Ermutigung erfahren. Deshalb sollte die Lehrerin den Ablauf einer Realbegegnung auch möglichst vorab mit einer Fachperson besprechen, denn es ist wichtig, dass – bei allen denkbaren kritischen Anmerkungen – die Überlegungen, Ideen, Produkte und Modelle der Schüler zunächst einmal ernst genommen und gewürdigt werden. Auch hier lautet das Zauberwort „gegenseitiger Respekt“.

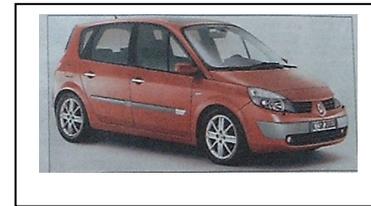
Manchmal denken Schüler sich auch Verfahrensweisen aus, die denen in der Realität überlegen sind. So hatten Schüler einer Grundschulklasse für eine Polizeistation einen „überlappenden“ Schichtplan entwickelt. Beim Besuch eines realen Polizeireviers begründete ein Schüler dies so: *Wenn die Polizisten um 14.00 Uhr Schichtwechsel haben, dann kommen die einen kurz vor zwei mit dem Streifenwagen vor die Wache gefahren, während die Kollegen der nächsten Schicht sich gerade die Uniform anziehen. Wenn ich Verbrecher wäre, dann würde ich genau um 14:00 Uhr eine Bank überfallen.* Der Polizist, der die Schüler durch die Wache führte, war überrascht: *„Nein, so etwas gibt es bei uns nicht“.* Dann blickte er den Schüler lächelnd an und sagte: *„Aber es ist eine gute Idee.“* Es war einer jener **magischen Momente**, die im schulischen Unterricht zu selten vorkommen (vgl. MacBeath 2012, S. 152).

## Visualisierung

Schulunterricht soll zweifellos die Fähigkeit zum abstrakten Denken fördern. Aber wie es in der berühmten Formulierung von Immanuel Kant heißt, sind „Begriffe ohne Anschauungen leer, Anschauungen ohne Begriffe blind“. Die Storyline-Methode legt großen Wert auf Anschaulichkeit. Die handelnden Figuren, ihre tägliche Umwelt, ihre Werkzeuge, die Produkte ihrer Arbeit – alles wird visualisiert und erhält damit eine wahrnehmbare Form. Aus der abstrakten Idee wird ein konkretes Produkt, das beobachtet, hinterfragt und verbessert werden kann. Dabei entwickelt sich die Fähigkeit zum Erkennen und logischen Denken.

Das Prinzip der Visualisierung beschränkt sich aber nicht allein auf die kreative Arbeit der Schüler. Auch beim Sammeln von Begriffen oder Ideen, beim Entwerfen eines Annoncentextes oder beim Erstellen von Übersichten wird möglichst viel visualisiert und damit zugleich dokumentiert. Es wird also ein weiterer Lernkanal angesprochen – Ohr **und** Auge. Die Arbeitsergebnisse werden für alle Schüler sichtbar festgehalten, sodass jederzeit darauf zurückgegriffen werden kann.

Durch den Einsatz möglichst verschiedener visueller Medien erwerben die Schüler die heute oftmals eingeforderte „Medienkompetenz“. Sie lernen z.B., mit unterschiedlichen Graden der Abstraktion (Strichzeichnung, Symbol, Foto) umzugehen.



Neben analogen Medien der Visualisierung wie Flip-Chart, Pinnwand, Zeichnungen, Statistiken und Folien können auch Tablet, Handy oder PC, digitale Film- und Fotoapparate, DVDs und Emojis eingesetzt werden.

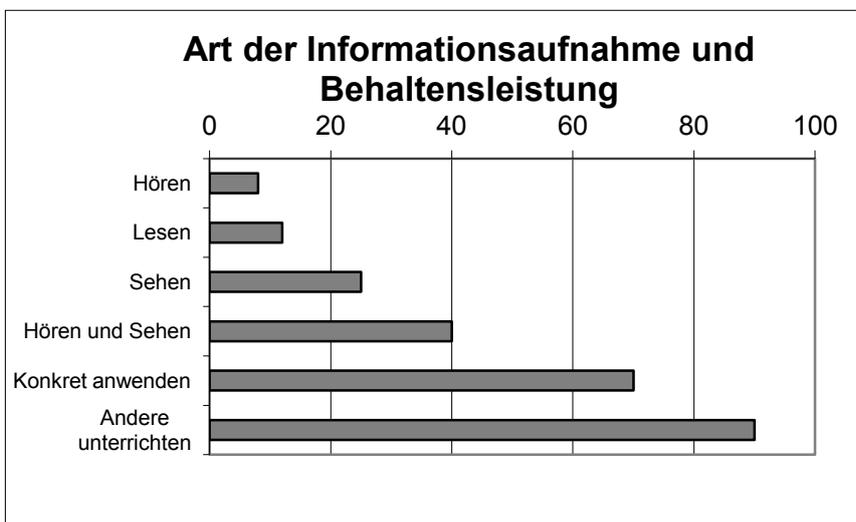
Wichtige Übersichten, Modelle und bildlichen Darstellungen (z.B. ein Wandfries) werden für die Dauer der Storyline im Klassenraum ausgestellt. Das hat zum einen den Vorteil, dass die Schüler gleichsam automatisch in den Fortgang der Unterrichtseinheit eingebunden sind und sich nicht jedes Mal mühsam erinnern müssen, was in der letzten Stunde geschehen ist. Zum anderen werden Besucher des Klassenzimmers, z.B. Eltern, Lehrerkollegen oder Schüler aus anderen Klassen, schnell aufmerksam und befragen die Kinder, die dann bereitwillig und stolz Auskunft geben. Schließlich ist es **ihr** Vorhaben, das hier dokumentiert wird.

## Vom Lehren zum Lernen

Die Story liefert die Struktur. Ihr folgen die Schlüsselfragen, die das Handeln der Schüler in Gang setzen. Der Unterricht ähnelt damit dem Vorgehen eines wissenschaftlichen Forschungsprojekts:

- Ausgangspunkt ist das bekannte Wissen.
- Es werden Fragen formuliert, für die es noch keine befriedigenden Antworten gibt.
- Hypothesen werden gebildet. Es wird also ein gedankliches oder konkretes Modell entworfen.
- Dieses Modell wird mit den Messungen und Beobachtungen aus dem Forschungsprozess verglichen.
- Auf Grund der dabei auftretenden Differenzen wird das Modell den Forschungsergebnissen angepasst.
- Der gesamte Forschungsprozess wird noch einmal kritisch betrachtet.
- Ggf. ergeben sich neue Hypothesen, die zu überprüfen sind.

Erfolgreich ist diese Art des Unterrichtens vor allem dann, wenn die Schüler zugleich lernen, selbst Fragen zu stellen. Statt passiv zu rezipieren, erschließen sie



sich aktiv neue Sinnzusammenhänge. Damit nähern sie sich dem wichtigsten Lernziel der Schule **zu lernen, wie man lernt**. Sie entwickeln eine positive Lernhaltung und machen die Erfahrung, dass sie mehr lernen und behalten, wenn sie ihr Wissen mit anderen teilen. In

der populärwissenschaftlichen Literatur wird dazu gelegentlich die nebenstehende Abbildung gezeigt. Danach lernen Menschen vor allem durch eigenes Handeln, insbesondere durch das Unterrichten anderer Menschen. Auch wenn die hier genannten Prozentangaben umstritten sind, so deckt sich die Kernaussage doch mit der alltäglichen Erfahrung, dass man etwas dann besonders gut versteht, wenn man sich bemüht, es anderen beizubringen. „*Unterrichten ist eine ganz hervorragende Art zu lernen*“, schrieb Jerome Bruner (1980, S. 95). Genau dies passiert beim Arbeiten mit der Storyline immer wieder. Was die Schüler herausgefunden haben, das wollen sie anderen Schülern mitteilen. Damit gelangen sie zu einer tieferen Durchdringung des Unterrichtsstoffs und festigen ihren Lernerfolg.

Menschen lernen gut, wenn etwas sie interessiert. Und sie interessieren sich für das, was für sie von Bedeutung oder Nutzen ist. Die uralte Vorstellung, man könne andere Menschen belehren, hat sich als wenig

Es gibt eine schöne Geschichte über einen ausgezeichneten Hochschullehrer für Physik. Er berichtete, wie er eine höhere Klasse mit der Quantenmechanik bekannt gemacht hat: „Ich ging die Theorie einmal durch, und wie ich aufschaute, sah ich nur verdutzte Gesichter in der Klasse – sie hatten offenbar nicht verstanden. Ich ging die Theorie zum zweitenmal durch und sie verstanden sie noch immer nicht. Und so ging ich sie zum drittenmal durch, und diesmal verstand ich die Theorie.“ (Bruner 1980, S. 95)

brauchbar erwiesen. Bessere Ergebnisse werden in einem Unterricht erzielt, der davon ausgeht, dass Lernen ein aktives Handeln ist. Aber schon Adolf Diesterweg hatte die Lehrenden gemahnt: „*Was der Mensch sich nicht selbstthätig angeeignet hat, hat er gar nicht; wozu er sich selbst nicht gebildet hat, ist gar nicht in, sondern ganz außer ihm.*“ Indem die Lehrerin gemeinsam mit den Schülern an der Aneignung des Unterrichtsstoffs arbeitet, wird auch sie zur Lernenden. Darüber hinaus wird das Lernen selbst Gegenstand des Unterrichts. Wenn Lehrerinnen und Schüler erfahren haben, wie Lernen funktioniert, dann ist der Schritt vom Lehren zum Lernen geschafft.

Die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen, zum Fortschreiten von den größeren zu den kleineren Irrtümern, ist besonders wichtig in einer Zeit, in der Politiker und Vertreter großer

Tell me and I forget, teach me and I remember, involve me and I learn.

Benjamin Franklin

Unternehmen sich offen dazu bekennen, es mit der Wahrheit nicht so genau zu nehmen. Wenn öffentlich der Eindruck erweckt wird, es gebe so etwas wie „alternative Fakten“, dann ist es umso wichtiger, dass junge Menschen in der Schule lernen, Propaganda zu hinterfragen und ihrem eigenen Urteil zu trauen.

## Lernergebnisse und Leistungsbewertung

Unterricht nach der Storyline-Methode ist kein Selbstzweck. Die Schüler werden – ebenso wie die Lehrerinnen und die Schulen – immer daran gemessen, ob die angestrebten Kompetenzen erworben wurden. Das gilt für allgemeine Kompetenzen oder Schlüsselqualifikationen wie z.B. Selbstständigkeit und Verantwortungsbewusstsein ebenso wie für fachspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten. Letztere haben den Vorteil, dass sie vergleichsweise einfach zu messen sind. Doch sind diese leicht feststellbaren Fähigkeiten nicht automatisch diejenigen, die Schüler in einer sich rasch wandelnden Welt brauchen werden. Wenn Unterricht nur auf leicht prüfbare Ergebnisse zielt, kann es passieren, dass die eigentlichen Ziele des Unterrichts verfehlt werden (vgl. nebenstehenden Kasten).

Wenn deutsche Schüler in internationalen Vergleichsuntersuchungen keine Spitzenplätze belegen, wird gelegentlich gefordert, die Schulen sollten zu „bewährten“ Lernzielen und Methoden zurückkehren. Diesen Kritikern sei empfohlen, daran zurückzudenken, wie die Welt während der eigenen Schulzeit

### Wenn das Lernen auf Fakten beschränkt ist

John Dewey besuchte eine Schulklasse. Im Erdkundeunterricht wurde die geologische Beschaffenheit von Erdkruste und Erdinnerem durchgenommen. Dewey bat, auch eine Frage stellen zu dürfen, was der Lehrer ihm gern gestattete.

Dewey fragte: „Was würde passieren, wenn ich ein Loch quer durch die Erde bohren würde?“

Die Schüler blieben stumm. Eine peinliche Stille entstand.

Schließlich nahm der Lehrer Dewey beiseite und sagte leise, die Frage sei falsch gestellt. Daraufhin bat Dewey, den Lehrer, die richtige Frage zu stellen. Sie lautete: „Woraus besteht das Erdinnere?“ Alle Finger flogen hoch. Die Schüler konnten auf die bekannte Frage die mechanisch erlernte richtige Antwort geben – aber sie waren nicht in der Lage, aus ihren Kenntnissen Schlüsse zu ziehen.

aussah. Welche fachspezifischen Fähigkeiten wurden damals erworben, die heute noch verwendet werden und welche – heute unabdingbaren – zusätzlichen Kompetenzen musste man sich außerhalb des organisierten Unterrichts aneignen?

Die ersten zwei Jahrzehnte des 21. Jahrhunderts haben gezeigt, dass viele Entwicklungen nur schwer vorhersehbar sind. Man denke an Stichworte wie Digitalisierung, Migration, internationale Konflikte, Demographie, Verteilung von Reichtum und Armut, Klimawandel oder religiöser Fanatismus. Auch in den kommenden Jahrzehnten wird es Wandel geben, der kaum vorherzusagen ist. Wenn die Schule auf das Leben vorbereiten soll, spricht daher Vieles für einen Unterricht, der

- das Lernen des Lernens fördert,
- Aufgeschlossenheit für Neues stärkt,
- problemorientiertes Denken fordert,
- die Schüler an der Unterrichtsplanung und der Entwicklung von Arbeitsmaterialien beteiligt,
- inhaltlich bedeutungsvolle Anreize für das Üben schafft,
- Zeitfenster für die gezielte Förderung der Schwächeren **und** Stärkeren öffnet,
- den Schülern Erfolgserlebnisse ermöglicht.

So können Kompetenzen erworben werden, die bei der Bewältigung neuer Aufgaben hilfreich sind. Methoden hierfür stehen reichlich zur Verfügung: Freies Lernen im Rahmen eines Wochenplans, Projekt, Planspiel, Lernen durch Lehren (peer teaching) oder eben auch die Storyline-Methode.

Allerdings muss die Leistungsbewertung den Lernformen angepasst sein. Die Storyline-Methode ist dem von Pestalozzi formulierten Motto verpflichtet: *„Ich fordere dich, weil ich dich achte“*. Akzeptanz der Schüler bedeutet jedoch nicht, dass alles akzeptiert wird, was sie abliefern. Die Schüler haben die Freiheit, ihre Themen, ihre Sichtweisen, ihre Vermutungen in den Unterricht einzubringen. Damit ist für sie aber die Verpflichtung verbunden, am Erreichen der angestrebten Kompetenzen zu arbeiten. Für die mit dem Storyline-Ansatz arbeitenden Lehrerinnen ergibt sich aus der Akzeptanz die Verpflichtung, eine Lernumgebung zu schaffen, in der jeder Schüler bis an die Grenze seiner Leistungsfähigkeit gefördert und gefordert wird. Dazu gehört auch das Messen und Bewerten von Leistungen – zum einen, um den Erfolg des Unterrichts zu überprüfen, zum anderen, weil Schüler und Eltern ein Anrecht auf Rückmeldungen zum Leistungsstand haben.

Aber ist das überhaupt möglich? Wie können die Leistungen der Schüler in einem ganzheitlichen Unterricht evaluiert werden, in dem die Lehrerin Fragen stellt, auf die es viele richtige Antworten gibt und in dem die Schüler häufig gemeinsam in Gruppen arbeiten? Hierzu im Folgenden ein paar Hinweise aus der Praxis.

Im Unterricht nach der Storyline-Methode werden häufig Modelle hergestellt. Das können Entwürfe für Spielgeräte sein, der Körper eines Sauriers, der Plan eines Sportstadions usw. Die Arbeit mit Modellen hat für die Leistungsbeurteilung den Vorteil, dass schwierige Fragen gestellt werden können, die von den Schülern hohe Denkleistungen fordern. Indem die Schüler erklären, wie ihr Modell funktioniert, stellen sie ihr Verständnis unter Beweis. Der Lehrerin erlauben sie zu ermitteln, ob die

Schüler das Unterrichtsthema so durchdrungen haben, dass sie auch überraschende Fragen vernünftig beantworten können – anders als die Schüler in der Geschichte über John Deweys Unterrichtsbesuch.

Da Storylines häufig Gruppenarbeit erfordern, macht es wenig Sinn, die Beiträge der einzelnen Schüler zu isolieren, um sie dann individuell zu bewerten. Außerdem würde dadurch ein wichtiges soziales Lernziel verfehlt: die Kooperationsfähigkeit. Sofern ausreichend Leistungsdaten über die einzelnen Schüler vorliegen, spricht daher nichts dagegen, die Gruppenleistung zu beurteilen und diese später bei der Notenfindung in die Bewertung der Einzelleistungen mit einzubeziehen. Da der Storyline-Ansatz zwischen den Sozialformen wechselt, kann die Lehrerin auch Phasen von Einzelarbeit für die direkte Beurteilung der Schülerleistungen nutzen. Sie lässt sich z.B. die in einer Mappe gesammelten Arbeitsergebnisse zeigen und gibt dem Schüler direkt Rückmeldung. So werden für die Schüler auch Zensuren nachvollziehbar.

## 4 Die Erfindung einer Storyline

Am Anfang steht die Idee. Es kann sich um eine Story aus einem Buch handeln, aus einer Fernsehsendung oder aus den Richtlinien und Lehrplänen (wenn man sie mit offenen Augen liest). Es kann auch ein Thema sein, das bei den Schülern voraussichtlich auf Interesse stoßen wird und zu dem es noch keine Erzählung gibt. Diese entsteht dann während der Planung der Unterrichtseinheit Schritt für Schritt. Auch wenn am Ende keine Geschichte steht, die wie ein Buch vorgelesen werden könnte, so werden die Schüler doch das Gefühl haben, eine Geschichte erlebt zu haben. Eine gute Story fesselt den Leser, weil sie den Blick auf Neues oder Unbekanntes öffnet und die Adressaten emotional anspricht. Eine gute Storyline fasziniert die Schüler.

### Der neue Spielplatz

#### 1. Schritt: die Idee

Nehmen wir als Ausgangspunkt den Lehrplan für die 1. und 2. Klasse. So gut wie alle Lehrpläne der Länder enthalten Lernziele bzw. Kompetenzen wie

- die Regeln des Zusammenlebens in der Gemeinschaft kennen
- mit Wohnumgebung und Heimatort vertraut werden
- öffentliche Einrichtungen nutzen
- sich sicher im Verkehr bewegen können.

Zu diesen Lernzielen lassen sich zahlreiche Themen denken wie

- Wohnumgebung, Wohnungsbau, Kinderzimmer, Schule und Schulweg
- Kommunikation und Verkehr im städtischen/ländlichen Raum
- Freizeitgestaltung usw.

Jedes dieser Themen ließe sich durch Konkretisierung zu einer Storyline ausarbeiten. Die Titel könnten lauten:

- Der sichere Schulweg
- Ein Schulbus-Service, mit dem wir Schüler gern unterwegs sind
- Das geduldige Haus (wo Kinder und Erwachsene sich nicht gegenseitig stören)
- Wo spielen Spaß macht.

Wie wäre es mit dem zuletzt genannten Thema? Gemeinsam mit den Schülern wird ein Spielplatz geplant, der über die Standardangebote hinausgeht – ein Ort, an dem Kinder die Zeit vergessen können. Das folgende Beispiel orientiert sich an der von Steve Bell entwickelten Storyline „Planung eines Spielplatzes“.

Ist die Entscheidung für das Thema gefallen, folgt die Frage: Was für Gegensätze könnten der zu erfindenden Geschichte Dynamik verleihen? Die Lehrerin sammelt Begriffspaare wie z.B. Lust auf/Angst vor, Spaß/Ernst, Sicherheit/Gefahr, Langeweile/Abenteuer, Ordnung/Chaos oder Offenheit/Versteck. In jedem dieser Gegensätze steckt ein Konflikt, der die Story voranbringen kann. Wenn die Schüler

Spielgeräte entwerfen, Regeln aufstellen oder nach Möglichkeiten der Unfallvermeidung suchen, werden die abstrakten Gegensätze konkret erlebbar.

## 2. Schritt: Materialsammlung

Sie müssen keine Architektin für Landschaftsbau sein, um eine solche Storyline zu erfinden. Aber es hilft, sich vorab ein paar Kenntnisse anzueignen. Am besten legen Sie sich eine (Hänge)mappe an, in die zunächst ungeordnet alles hineinkommt, was Ihnen zu dem gewählten Thema begegnet. Das können Artikel aus einem Fachmagazin sein, ein Buch aus der Leihbücherei, ein Foto oder eine Notiz in der Tagespresse sowie Ergebnisse von Internet-Recherchen. Sie können Infos und Materialien natürlich auch auf PC oder Smartphone speichern – nur eben nicht so leicht in die Hand nehmen. Falls Sie befürchten, in der Flut der Informationen zu versinken, hilft es sich zu vergegenwärtigen, dass Sie ja nicht selbst einen Spielplatz entwerfen sollen.

## 3. Schritt: der Aufhänger

Aufhänger für die Storyline kann ein Dokument sein, z.B. ein Zeitungsartikel, in dem berichtet wird, dass ein Spielplatz abgebaut wird, weil die Kinder dort nicht mehr spielen wollen. Vielleicht motiviert die an die Tafel geschriebene reißerische Überschrift *„Tragischer Unfall. Kind langweilt sich auf Spielplatz fast zu Tode.“* Sie können auch die nebenstehende fiktive Anzeige nutzen, die Sie mit etwas Augenzwinkern in der Klasse verlesen. Oder Sie berichten über ein Gespräch, das Sie auf einer Party mit einem Architekten, oder Stadtplaner geführt haben, der dringend gute Ideen für einen neuen Spielplatz sucht. Würde es sich da nicht lohnen, dass sich die ganze Klasse Gedanken macht?

### Neustadt – Der Bürgermeister

#### *Ausschreibung*

Die Stadt Neustadt beabsichtigt, in der Fluss-Aue einen neuen Spielplatz für Kinder zwischen 3 und 12 Jahren zu bauen. Dafür brauchen wir neue Ideen. Wir bitten alle Bürgerinnen und Bürger um Unterstützung bei der Planung. Interessante Vorschläge senden Sie bitte an

Frau Dr. Ing. Sonja Weingart  
Stadtbauamt Neustadt  
Am Alten Weinberg 17, 65432 Neustadt

## 4. Schritt: die Reihenfolge der Episoden

Sie haben sich für das Thema und einen methodischen Einstieg entschieden. Nun geht es darum, für die Story eine Abfolge von Episoden festzulegen. Jede Episode enthält ein Unterthema, das sinnvolle Aktivitäten ermöglicht und zu dem die Schüler Ideen einbringen können. Dazu können Sie auch die von den Schülern zu erwerbenden Kompetenzen notieren.

Die Sammlung sieht vielleicht so aus:

- Personen:** Wer sind die Planer, Konstrukteure, Nutzer, Betreuer usw.?  
(Kompetenzen u.a.: sich in jemand anderen hineinversetzen, Interessen anderer Menschen erkennen und beschreiben)
- Spielgeräte:** Schaukeln, Kletterbaum, eine „Burg“, Wippe, Geheimgang, Karussell, Drahtseil zum Balancieren, Indianerzelt, Labyrinth, Höhle...  
(Kompetenzen u.a.: eigene Ideen und Wünsche einbringen, die ggf. vom Bekannten und Gewohnten abweichen.)
- Bau eines Modells:** Auswahl der Geräte, technische Realisierbarkeit, Größenordnungen  
(Kompetenzen u.a.: Messen und Schätzen, Kooperation in der Gruppe, logisches Denken, Entwicklung realistischer Ideen, Übung des Handgeschicks, Sinn für Ästhetik entwickeln)
- Beschaffenheit:** Was gehört noch zu einem Spielplatz? Untergrund, Wetterfestigkeit, Unfallsicherheit, Aufenthaltsbereich, Beleuchtung  
(Kompetenzen u.a.: realistisch planen, ein Thema weiter denken, Probleme erkennen und lösen)
- Kostenkalkulation:** Was kostet der Bau, woher kommt das Geld?  
(Kompetenzen u.a.: Übung der Grundrechenarten, Sachrechnen)
- Abläufe:** Regeln, Öffnungszeiten, Reparaturen, Wetter  
(Kompetenzen u.a.: problemlösendes Denken üben, konkrete Auswirkungen und ungewollte Nebenwirkungen eigener Ideen einkalkulieren)
- Vorkommnisse:** Vorkehrungen für überraschende Ereignisse treffen  
(Kompetenzen u.a.: Denken in Alternativen, Unvorhergesehenes einplanen, Anweisungen formulieren)
- Vergleich mit der Realität:** Wie laufen Planung und Bau normalerweise ab?  
(Kompetenzen u.a.: Fragenkatalog zusammenstellen, eigene Ideen verständlich präsentieren, gezielt Erkundungen vornehmen, eigene Ideen mit realistischen Lösungen vergleichen und bewerten, mit Kritik konstruktiv umgehen)

## 5. Schritt: Eintragen der Episoden in das Planungsraster

Jetzt ist es Zeit, sich ein Blanko-Raster bereitzulegen, wie Sie es im Anhang (S. 112) als Kopiervorlage finden. Sie können natürlich auch gleich am PC eine Tabelle anlegen. Sie gehen die einzelnen Episoden in Gedanken durch und tragen die Überschriften in das Planungsraster ein. Das Ergebnis sieht vielleicht so aus:

Story line (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/Kompetenzen
1. Die Ausschreibung (als Aufhänger)		Schüler diskutieren den Text und fragen nach.		„Anzeige“	
2. Die Personen, die den Spielplatz nutzen oder dort arbeiten					
3. Die einzelnen Spielgeräte		Bau von Modellen			
4. Beschaffenheit des Spielplatzes		Lage, Untergrund etc. festlegen			
5. Der Spielplatz geht in Betrieb.					
6. Kosten und Nutzen (evtl. auslassen)					
7. Besondere Vorkommnisse, Vorkehrungen für Notfälle					
8. Abschluss: Gespräch mit einem Planungsexperten oder Präsentation auf dem Elternabend					

Nun haben Sie einen ersten Überblick über den Ablauf. Die Grobplanung ist damit beendet. Beim Aufschreiben der einzelnen Episoden fallen Ihnen sicher mögliche Schüleraktivitäten, geeignete Materialien oder Schlüsselfragen ein. Notieren Sie alles für die anschließende Feinplanung.

## 6. Schritt: die Feinplanung

Jetzt gehen Sie ins Detail. Zunächst brauchen Sie gute Schlüsselfragen, mit denen Sie die Aktivitäten der Schüler anstoßen. Die folgenden Überlegungen helfen, geeignete **Schlüsselfragen** zu finden:

- Was sollen die Schüler konkret tun? (Wenn die Schüler das Modell eines Spielgeräts entwerfen sollen, könnte die Schlüsselfrage heißen: „Wie sollte eurer Meinung nach das Gerät genau aussehen?“)
- Wie möchte ich die nächste Episode einleiten? (Wenn die Entwürfe für die Spielgeräte fertig sind, könnten Sie fragen: „Wenn der Kletterbaum so hoch ist, wie muss dann der Boden des Spielplatzes beschaffen sein, damit ein Kind, das herunterfällt, sich nicht zu sehr weh tut?“)
- An welche Erfahrungen und Vorkenntnisse der Schüler kann ich anknüpfen? („Welche Spielgeräte kennt ihr? Welche machen am meisten Spaß?“)
- Wie kann ich die Kreativität und das logische Denken der Schüler am besten fördern? („Was ist das aufregendste Gerät zum Spielen, das ihr kennt? Wie könnt ihr verhindern, dass der Spielplatz von Hunden verschmutzt wird?“)

Immer wenn Sie eine Schlüsselfrage formuliert haben, notieren Sie die dazu passenden Schüleraktivitäten und die erwünschten Lernergebnisse. So behalten Sie das Ziel des Unterrichts immer im Auge.

Überlegen Sie nun, welche **Sozialform** sich für die geplanten Aktivitäten und für die Lernziele anbietet.

- Wenn die Schüler **einzeln** arbeiten, haben Sie die Chance, dem einen oder anderen über die Schulter zu sehen und gezielt fördernd einzugreifen. Außerdem können Sie Einzelleistungen besser beurteilen.
- **Partnerarbeit** bietet sich vor allem an, wenn neue Fertigkeiten geübt werden sollen. Hier kann das sehr wirksame Prinzip „Lernen durch Lehren“ zur Anwendung kommen. Was ein Schüler einem anderen erklärt hat, behält er besser in Erinnerung als Stoff, der nur passiv aufgenommen wurde.
- Für die **Gruppenarbeit** eignen sich alle Aktivitäten, die besser arbeitsteilig als allein zu bewerkstelligen sind. Hier können auch emotionale Lernziele eingeplant werden, denn es findet ständig soziales Lernen statt.
- Zwischendurch ist es notwendig, immer wieder einmal die **ganze Klasse** anzusprechen. Diese Phasen des Unterrichtsgesprächs dienen dazu, die Schlüsselfragen für alle zu erklären, Arbeitsaufträge zu präzisieren, eine neue Episode einzuleiten, beim Brainstorming möglichst viele Ideen zu sammeln und den roten Faden der Storyline weiterzuspinnen.

Anschließend füllen Sie die Rubrik „Material“ aus. Das klingt ein bisschen nach einer Pflichtaufgabe, macht sich aber mehrfach bezahlt. Zum einen fällt beim Ausfüllen manchmal auf, dass die Aktivitäten nicht konkret genug beschrieben sind. Das kann dann noch korrigiert werden. Zum anderen erleichtert die vollständige Materialübersicht die tägliche Unterrichtsplanung. Ein Blick auf die Übersicht – und Sie wissen, was Sie für die nächsten Unterrichtsstunden noch besorgen oder von den Schülern mitbringen lassen müssen. So vermeiden Sie auch die peinliche Situation, dass alles hervorragend vorbereitet ist und ausgerechnet der Pappkarton einer bestimmten Größe fehlt, der für ein Modell benötigt wird.

Nehmen wir an, Sie entscheiden sich für die Ausschreibung als Aufhänger der Story. Die 1. Zeile des Planungsrasters sieht dann vielleicht so aus:

Story line (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Kompetenzen
1. Die Ausschreibung	Wie könnt ihr wohl die Stadtverwaltung überzeugen, dass ihr die Planung des Spielplatzes unterstützen könnt?	Die Lehrerin liest die Ausschreibung vor.  Schüler sammeln Argumente  Sie tragen die Argumente vor; die Lehrerin schreibt mit.	Klasse  Gruppe  Klasse	„Anzeige“  Flipchart oder Wandzeitung	Nachvollziehbare Begründungen formulieren

Für den Fortgang der Geschichte ist es gut, möglichst bald die handelnden Personen, die Protagonisten der Story, zu kreieren. Zunächst wird eine Übersicht über die beteiligten Personen erstellt. Die Schüler werden wahrscheinlich einen Architekten oder Gartenarchitekten nennen, vielleicht einen Finanzplaner und natürlich verschiedene Handwerker wie Maurer, Zimmerleute, Tischler, Schlosser, Gärtner usw. Oft kommen die Schüler auch mit weiteren Vorschlägen. Warum soll nicht ein Hausmeister für die Wartung des Spielplatzes eingestellt werden. Eine Sozialpäda-

gogin könnte als Ansprechperson bereit stehen usw. Jeder Schüler sucht sich eine der genannten Personen aus. Es können sich auch mehrere Schüler für eine der Funktionen entscheiden; dann gibt es vielleicht eine ganze Gruppe von Zimmerleuten oder Garten- und Landschaftsbauern. Jeder Schüler erstellt eine Collagefigur. Stoff- und Wollreste werden auf ein Stück Karton geklebt. Gut eignen sich Karteikarten; dann werden die Figuren automatisch etwa gleich groß (vgl. Kapitel 5, S. 63). Zu jeder Collagefigur werden ein Name, ein Lebenslauf und weitere Einzelheiten erfunden (z.B. Lieblingsessen, Ferienzele, Hobbys, Anzahl der Kinder usw.).



Story line (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Kompetenzen
2. Die handelnden Figuren	Wer ist an der Planung des Spielplatzes beteiligt?	Die Schüler nennen Handwerker, Planer und sonstige Beteiligte, z.B. Erzieherinnen. Jeder Schüler sucht sich eine Person aus.	Klasse	Tafel	sich in jemand hineinversetzen, Handgeschick, zeichnen, Größenverhältnisse schätzen  plausible Zusammenhänge benennen  vor der Klasse auftreten
		Die Lehrerin zeigt, wie man mit einfachen Mitteln eine kleine Figur herstellt (vgl. Kapitel 5, Figuren in Collagetechnik).	einzeln	Karteikarte, Stoff- und Wollreste, Scheren, Leim, Buntstifte	
		Jeder Schüler fertigt eine Collagefigur.			
		Wie sehen die Menschen aus?	Jeder Schüler schreibt für seine Figur einen Lebenslauf mit Angabe von Name, Alter, Hobbys, besonderen Interessen, Familienmitgliedern, Ausbildung usw.	einzeln	
Wie ist das bisherige Leben der Personen verlaufen?	Die Figuren werden in der Klasse vorgestellt.	Klasse			

Mit den Collagefiguren können Situationen durchlebt werden, die gefährlich, sehr teuer oder in der Realität nicht möglich sind – z.B. die Reise zur Raumstation oder ein Besuch im England des 17. Jahrhunderts. Die Figuren erlauben solche Ausflüge ebenso wie den Neubau eines ungewöhnlichen Spielplatzes.



Nun geht es an die konkrete Planung des Spielplatzes.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Kompetenzen
3. Die Spielgeräte	Welche Spielgeräte findet ihr gut?	Die Schüler benennen ihre Lieblingsspielgeräte und schreiben eine Liste, z.B. Schaukel, Wippe, Rutsche, Klettergerüst usw.	Gruppe	Schreibmaterial	Einbringen und Benennen der eigenen Erfahrungen Schreiben
	Was für Geräte würden das Spielen aufregender machen?	Die Schüler überlegen, welche weiteren Geräte sie gern auf einem Spielplatz hätten.  Jede Gruppe berichtet über ihre Ergebnisse. Die Lehrerin schreibt mit.	Gruppe  Klasse	  Tafel	  eigene Wünsche äußern
	Welches Spielgerät wollt Ihr bauen?	Jede Gruppe entscheidet sich für ein Gerät.	Gruppe		mit anderen Schülern kooperieren
	Wie sieht euer Spielgerät aus und wie funktioniert es?	Jede Gruppe baut ein dreidimensionales Modell. Die Lehrerin geht von Gruppe zu Gruppe und stellt Fragen z.B. zu Funktion, Stabilität, Material, Verletzungsgefahr, Eignung für Kleinkinder usw.	Gruppe	Kartons, Stöcke, Strohhalme, Draht, Scheren, Leim usw.	Handgeschick, stabile Verbindungen herstellen, ein ästhetisch überzeugendes Ergebnis liefern, sich in der Gruppe einigen, arbeitsteilig arbeiten

Falls den Schülern zu neuartigen Spielgeräten nichts einfällt, können Sie z.B. fragen: Was macht euch besonderen Spaß, wenn ihr draußen spielt? Wer von euch kann besonders gut klettern, balancieren, hangeln, rückwärts laufen usw.? Wer hat schon mal gesehen, wie ein Mühlrad oder Schaufelrad durch Wasser angetrieben wird? Aus den Antworten lassen sich dann Spielplatzgeräte entwickeln wie

- ein Schiff mit Mast und Takelage
- ein Balancierseil (zur Sicherheit nur 30 cm über dem Boden)
- eine Hängebrücke
- ein Bach mit Wassermühle und Schleusen.

Wenn Sie beim Beobachten merken, dass die Schüler nur nachbauen, was sie schon kennen, ohne sich Gedanken über Funktionalität und Nutzen zu machen, lohnt es sich, konkrete Nachfragen zu stellen, z.B.:

- Was ist der Vorteil/Nachteil, wenn ihr die Schaukel nicht an Seilen, sondern an Ketten aufhängt oder an festen Stangen?
- Wie kommt man von einem Turm des Klettergerüsts zum anderen, ohne eine Brücke zu konstruieren oder hinabsteigen zu müssen? (Rutsche, Seil als Liane, bewegliche Leitern)
- Worauf müsst ihr beim Bau einer Höhle besonders achten? (Einsturz- oder Flutungsgefahr)
- Wenn ihr einen flachen Badeteich plant, welche Geräte könntet ihr ergänzen, damit sich die Kinder im Sommer nass spritzen können? (Handpumpe, Dusche, Schlauch).
- Wie kann man am Wasser zusätzliche Spielmöglichkeiten schaffen? (Abfluss mit Gefälle, Slalomstrecke für Modellschiffe, mit Seilen bewegliches Floß)

Die Schüler werden sicher auf weitere Ideen kommen. Meistens ist dies eine Phase hoher Kreativität und Begeisterung. Oft werden die Modelle noch verbessert und verschönert. In diesem Zusammenhang kann die Lehrerin auch nach den Meinungen der am Spielplatzbau beteiligten Fachleute fragen (z.B. „Was sagt der Zimmermann dazu?“). Die Schüler antworten dann im Namen der von ihnen erstellten Collagefiguren.

Am Ende werden die einzelnen Geräte nebeneinander gestellt, sodass der ganze Spielplatz gemeinsam begutachtet werden kann. Jede Gruppe erklärt das von ihr erfundene Spielgerät. Die anderen Schüler fragen nach. Es wird z.B. erläutert, warum die Rutsche eine bestimmte Neigung braucht, dass die Oberfläche glatt sein muss, wie die Kinder die Fahrt bremsen können usw. Auch die Lehrerin sollte gezielt nachfragen: Wie hält man sich am Karussell fest, wenn es sich schnell dreht? Ist das Klettergerüst ausreichend stabil, wenn mehrere darauf herumturnen? Wie wird der Aufschlag der Wippe gebremst usw. Praktische Auswirkungen von physikalischen Erscheinungen wie Reibung, Zentrifugalkraft, Schwerkraft können hier eingeführt werden, z.B. mit der Frage, wie sich die Geschwindigkeiten nahe am Mittelpunkt eines Karussells und am äußeren Rand unterscheiden.

Die nächste Schlüsselfrage zielt auf die Sicherheit des Spielplatzes. Das ist vor allem dann wichtig, wenn die Schüler sich unkonventionelle oder gefährliche Spielgelegenheiten ausgedacht haben.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Kompetenzen
4. Beschaffenheit	Wie können unsere Spielgeräte gefahrlos verwendet werden?	Die Schüler überlegen und machen begründete Vorschläge, z.B. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rasen säen, damit man sich beim Hinfallen nicht weh tut</li> <li>- Sitzgelegenheiten schaffen</li> <li>- Schutzhäuschen gegen Regen bauen</li> <li>- Einen Teich für Modellschiffe anlegen</li> <li>- Hinweisschilder aufstellen</li> <li>- Wege anlegen usw.</li> </ul> Die Lehrerin schreibt mit.	Klasse	Tafel	Die eigenen Ideen in einen größeren Zusammenhang setzen, logische Schlussfolgerungen ziehen, plausible Ideen zur Problemlösung entwickeln
	Was davon möchtet ihr zu eurem Modell hinzufügen?	Die Schüler bauen in kleinen Gruppen den Untergrund für die Spielgeräte, Schutzhütte, Sportgeräte usw. Anschließend werden die zuvor gebauten Spielgeräte installiert.	Gruppe	Stoffreste, Buntpapier, Steine, Holz, Leim usw.	
	Welche Vorschläge sind von Maurer, Zimmerleuten, Sozialpädagogen usw. zu erwarten?	Die Schüler bringen Gedanken der von ihnen erfundenen Collagefiguren ein.	Klasse		Die eigenen Ideen aus anderer Perspektive überprüfen

Die Lehrerin kommt nun darauf zu sprechen, dass viele Spielplätze nicht so kinderfreundlich sind wie die von den Schülern erfundene Spiellandschaft. Oft sind die Spielplätze verschmutzt, die Geräte defekt oder von älteren Kindern mutwillig zerstört. Braucht es für unseren Spielplatz vielleicht eine Benutzungsordnung oder ein paar Regeln?

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Kompetenzen
5. Benutzung des Spielplatzes	Welche Öffnungszeiten schlägt ihr vor? Sollen sie das ganze Jahr über gelten?	In Tischgruppen werden Vorschläge für Öffnungszeiten entwickelt, begründet und in die Klasse eingebracht.	Gruppe Klasse	Schreibzeug	Entwicklung kreativer und nachvollziehbarer Lösungen für unterschiedliche Probleme  Regeln entwickeln und realistische Ideen für deren Durchsetzung entwickeln
	Wer soll dort spielen dürfen?	Die Schüler suchen Kriterien und Gründe für Zugangsbeschränkungen (z.B. Alter, ansteckende Krankheit, Vandalismus). Sie entwickeln Ideen, wie die Beschränkungen umgesetzt werden können.	Gruppe Klasse		
		Die Schüler überlegen, ob es Einschränkungen für die Nutzung bei Sonne, Regen, Schnee, Sturm geben sollte.	Gruppe		
	Wer sorgt dafür, dass die Regeln eingehalten werden?	Die Schüler diskutieren, ob es eine Aufsicht geben sollte, welche Befugnisse sie ggf. haben soll und wer sie bezahlt.	Klasse		

Das Wichtigste scheint nun geklärt zu sein. Vielleicht sehen sich einige Schüler auch schon am Ende der Unterrichtseinheit angelangt. Doch etwas Entscheidendes fehlt noch: Fast immer gibt es unerwartete Ereignisse, die manchmal gerade dann stören, wenn alles gut zu laufen scheint.

Story line (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernergebnisse/ Kompetenzen
6. Unerwartete Ereignisse	Was würdet ihr tun, wenn - ein Kind einen Unfall erleidet, - ein Gerät defekt ist, - ein Wolkenbruch mit Hagel den Spielplatz beschädigt, - sich Schimmel an den Holzgeräten bildet, - ältere Jugendliche den Spielplatz verwüsten usw.?	Die Kleingruppen setzen sich mit jeweils einem solchen Ereignis auseinander und entwickeln Vorschläge, wie damit umzugehen ist.  (Die Lehrerin kann diese oder andere Ereignisse auf Karten schreiben und die Schüler eine Karte ziehen lassen.)	Gruppe		Schwierige Situationen angemessen bewältigen
		Alternative: Die Schüler schreiben aus Sicht ihrer Collagefigur auf, was zu tun ist.	Einzel	Schreibzeug	
		Die Gruppen präsentieren ihre Vorschläge in der Klasse.	Klasse	Tafel, Flipchart	

Auch andere Aktivitäten zur Bearbeitung der Vorkommnisse sind denkbar, z.B.: Schreiben einer Mängelliste, Durchführung von Interviews, Verfassen eines Beitrags für die Lokalzeitung, Rollenspiel, Erste-Hilfe-Training, Aufschreiben einer Reparaturanleitung usw. Am Beispiel eines Unfalls kann die Frage der Verantwortung für eigenes Handeln erörtert werden: Wer haftet für die Folgen, trägt also die Krankenhauskosten; wer nimmt die Reparatur eines defekten Gerätes vor usw.?

Am Schluss sollte eine Realbegegnung stehen – z.B. ein Besuch auf einem Spielplatz oder ein Gespräch mit einem Spezialisten für Spielplatzplanung. Auch eine Präsentation der Arbeitsergebnisse auf einem Elternabend kann für die Schüler eine schöne Bestätigung ihrer Arbeit sein.

Storyline (Ablauf)	Schlüsselfrage	Aktivitäten	Sozialform	Material	Lernziele/Ergebnisse
7. Abschluss	Wie würde ein gutes Programm für die Eröffnung des Spielplatzes aussehen?	Die Schüler entwickeln in Tischgruppen Vorschläge für die Präsentation ihrer Ideen und ihres Modells, z.B. auf einem Elternabend oder wenn ein Experte für Spielplatzbau zu Besuch kommt.	Gruppe	Schreibmaterial	ein soziales Ereignis gedanklich vorwegnehmen und planen
	Was haben wir in dieser Unterrichtseinheit gelernt?	Die Schüler benennen ihre Lernerfolge und ihre neuen Kenntnisse, die Lehrerin gibt ihrerseits Feedback.	Klasse		
	Wo wussten wir manchmal nicht weiter? Was möchten wir unbedingt noch wissen?	Wenn es gelingt, einen Experten (Architekt, Mitarbeiter der Baubehörde, Garten- und Landschaftsplaner) zu gewinnen, gibt dieser Rückmeldung zu den Modellen und wird seinerseits von den Schülern befragt.	Klasse		Fragen für ein Interview entwerfen  Die eigenen Modellvorstellungen vor dem Hintergrund üblicher Vorgehensweisen in Frage stellen

Das fertige Planungsraster bietet die Grundlage für eine ganze Unterrichtseinheit. Sie brauchen also nicht von Stunde zu Stunde neu zu planen, sondern sehen mit einem Blick, wo Sie stehen und fortfahren können. Aber reicht diese relativ grobe Übersicht aus? Wenn Sie zum ersten Mal mit der Storyline-Methode arbeiten, vielleicht nicht ganz. Das Planungsraster ist ein Rohentwurf, der mit Leben gefüllt werden muss. Wie bei jeder Unterrichtsmethode ist das, was in der schriftlichen Vorbereitung steht, nicht das, was im Unterricht geschieht. Erst durch die Erfahrung der Lehrerin, durch ihre Expertise und ihre Bereitschaft zum Akzeptieren von Vorschlägen der Schüler gewinnt der Entwurf an Leben. Um keine unliebsamen Überraschungen zu erleben, sollten Sie sich vorab vorstellen, was in der konkreten Unterrichtssituation geschieht.

- Wie werden die Schüler wohl auf die erste Schlüsselfrage reagieren?
- Mit welchen Worten wollen Sie die erste Aktivität einleiten?
- Was wird den Schülern Spaß machen; was wird sie langweilen?
- Was werden Sie tun, während die Schüler in Gruppen arbeiten?
- Wie können Sie Schüler vom Nutzen des Mitmachens zu überzeugen?
- Wie viele Stunden wollen Sie insgesamt auf die Storyline verwenden?
- Welche Inhalte, die nicht durch die Storyline abgedeckt sind, wollen Sie parallel berücksichtigen (z.B. das Üben der Grundrechenarten)?
- Wie lange wird das Bauen der Modelle etwa dauern?
- Gibt es evtl. jemanden (Kollegin, Elternteil, Praktikant), der Sie bei der Durchführung unterstützen kann?

Von den Antworten hängt die zeitliche Planung ab. Es kann z.B. zweckmäßig sein, jede Woche zwei Vormittage für die Arbeit an der Storyline zu reservieren. Die Schüler stellen sich meistens schnell auf die neue Arbeitsweise ein. Kunstunterricht, Sachunterricht und Teile des sprachlichen und mathematischen Anfangsunterrichts lassen sich gut in die Storyline einbinden. Bei der Zeitplanung ist auch zu berücksichtigen, dass die Arbeit an der Storyline rechtzeitig vor den Ferien abgeschlossen werden kann.

Mit dem Sammeln von **Materialien** sollten Sie früh beginnen. Am besten stellen Sie in einem Regal im Klassenraum große beschriftete Kartons auf, in denen kostenloses Material aufbewahrt werden kann wie z.B.

- Stoffreste
- Lederreste
- Wollreste (z.B. für die Haare von Figuren)
- leere Zigaretten- oder Medikamentenschachteln
- Buntes Papier, z.B. farbige Seiten aus Magazinen
- Marmeladengläser als Wasserbehälter beim Malen
- Evtl. auch Konstruktionsmaterialien (Draht, Korke, Stöcke, Holzreste etc.)

Die Schüler bringen meistens unaufgefordert Nachschub mit. Schreib- und Zeichenmaterial haben sie ohnehin dabei. Weitere Materialien sollten von der Lehrerin aufbewahrt werden bis sie gebraucht werden. Dazu gehören u.a.:

- Karteikarten blanko (für die Collagefiguren)
- Moosgummi (für die Fertigung von selbst geschnittenen Stempeln)
- ausgewaschene Joghurtbecher oder Marmeladengläser
- Pinsel
- Schultemperafarben
- Ölkreiden
- Buntstifte
- Alleskleber und Klebestifte
- Scheren
- Schneidemaschine
- große Papierbögen
- Transparentpapier
- Einfaches Werkzeug (Hammer, Flachzange, Kneifzange...)

Schüler können sich sehr gut und lange konzentrieren, wenn etwas ihre Aufmerksamkeit wirklich fesselt. Das lässt sich unschwer am Beispiel von Computerspielen beobachten. Die Konzentration



kann jedoch plötzlich sinken, wenn sich Aufgaben wiederholen oder der Sinn einer Aktivität nicht einsichtig ist. Daher muss während des Unterrichtens darauf geachtet werden, dass ein **Spannungsbogen** erhalten bleibt. Bevor eine Schüleraktivität in bloße Routine übergeht, sollten Sie daher zur nächsten Episode weitergehen.

Manche Aufgaben stellen hohe Anforderungen an Einbildungskraft und logisches Denken der Schüler. Wenn Schüler vor einer Herausforderung kapitulieren, kann die Lehrerin den Lernprozess durch konkrete Fragen, ergänzende Informationen, vor allem aber durch **Ermutigung** und **Feedback** aufrecht erhalten. Wichtig ist, dass die Schüler einen Freiraum bei der konkreten Ausgestaltung ihrer Ideen behalten.

Nicht zu vergessen: der Humor! Manchmal löst eine humorvolle Übertreibung bei den Schülern einen Gedankenblitz aus. Auf jeden Fall aber profitiert das Unterrichtsklima. Steve Bell – einer der Väter der Storyline-Methode – unterrichtete einmal ein biologisches Thema, während ein geachteter und gefürchteter Schulinspektor hospitierte. Der Besucher war, obwohl noch relativ jung an Jahren, vollkommen kahl. Im Unterricht ging es u.a. darum, dass Pflanzen Nährstoffe, Wasser, Licht usw. brauchen, um zu wachsen. Aus einer plötzlichen Eingebung heraus fragte Bell zur großen Belustigung der Schüler: *„Glaubt ihr, eine Pflanze würde auf dem Kopf des Inspektors wachsen?“* Nach der Stunde entschuldigte sich Bell für diese laxen Bemerkung und erhielt die denkwürdige Antwort: *„Wissen Sie, ich glaube in diesem Klassenzimmer ist heute mehr gelacht worden als in den vergangenen 50 Jahren. Das war bitter nötig.“*

Wer mit der Storyline-Methode arbeiten will, muss bereit sein, sich von manchen lieb gewonnenen Gewohnheiten zu lösen. Warum? Nun – wir alle haben eine lange Lernkarriere hinter uns: 13 Schuljahre und mehrere Jahre an der Universität, Referendariat und Fortbildungen. Wir haben dabei nicht nur Fachkenntnisse erworben, sondern immer auch etwas darüber gelernt,

- wie man sich als Schüler zu benehmen hat,
- wie unterrichtet wird,
- wie Unterricht funktioniert,
- wie man lernen soll
- ob das Lernen Spaß machen darf,
- ob man mit anderen Schülern kooperieren darf,
- wie man sich als Mensch in einer Gruppe verhalten muss usw.

Durch diesen „heimlichen Lehrplan“ (Zinnecker 1975) haben wir über die Jahre hinweg gelernt, wie sich „richtiger Unterricht“ anfühlt. Schon vor Beginn der Lehrerbildung sind uns viele Fakten über das Unterrichten in Fleisch und Blut übergegangen, ohne dass wir uns dessen bewusst waren. Wer sich auf die Storyline-Methode einlassen will, sollte bereit sein, einige dieser unbewussten Überzeugungen und Einstellungen zu „verlernen“. Dann entsteht Offenheit für andere Herangehensweisen.

## Ideen für weitere Storylines

Hier werden einige Themen aufgezählt, die sich für eine Storyline eignen. Es handelt sich dabei nur um Titel! Teilweise liegen ausgearbeitete Unterrichtsentwürfe in verschiedenen Sprachen vor.

<b>Titel</b>	<b>Stichwörter zur Story</b>
Das Krankenhaus	Ein Kind kommt ins Krankenhaus: Diagnose, Beschäftigte, Besucher, Ausstattung, Vorkommnisse, Heilung.
Das Hotel	Die Schüler erben ein Hotel. Wie führen sie es weiter?
Die behindertengerechte Wohnung	Bevor die neuen Nachbarn einziehen, bauen sie das Haus völlig um. Warum? Das Haus war doch in Ordnung! Als die Nachbarn einziehen, sieht man: Ein Kind sitzt im Rollstuhl. Die Schüler entwerfen geeignete Wohnräume für Menschen mit verschiedenen Behinderungen.
Der Bauernhof	Die Schüler unterstützen einen Landwirt bei der Umstellung auf ökologische Produktion.
Die Wichtelmänner	Das Haus steht verlassen da, aber der Garten ist so gepflegt und wunderbar wie eh und je...
Die Road Show	Die Klasse gewinnt in einem Musikwettbewerb und plant eine Konzerttour.
Die Eingeschlossenen – ein Höhlenabenteuer	Ein Teil der Klasse unternimmt Anstrengungen, mit den in der Höhle vorhandenen Mitteln einen neuen Ausgang zu finden oder zu schaffen; ein anderer Teil plant die Rettungsarbeiten von draußen (Feuerwehr, Technisches Hilfswerk, Polizei, Journalisten...).
Der Spielzeugladen	Dieser Laden verkauft nur altes Spielzeug. Immer um Mitternacht werden die Spielzeugfiguren lebendig...
Das Sportzentrum	Die Schüler planen Außen- und Innenanlagen für verschiedene Sportarten.
Touristische Attraktionen	Die Schüler entwickeln Vorschläge, wie die eigene Gemeinde für Besucher attraktiver werden kann.
Der Zirkus	Ein Zirkus wird gegründet; es wird ein interessantes Programm mit Artisten und Tieren entworfen. Am Ende steht eine Zirkusaufführung für die Eltern.
Die Kreuzfahrt	Die Schüler planen eine Mittelmeerreise mit einem großen Schiff.
(Bundes-)Gartenschau	Die Schüler planen eine große Gartenschau und gestalten als Muster einen Teil des Schulgartens.
(Über-)Leben im Urwald	Die Schüler befinden sich nach einer Notlandung im Urwald. Wie überleben sie die Zeit bis zum Eintreffen der Rettungsmannschaften?

## Eine Storyline, die einem Buch folgt

Viele Storylines gehen von einem (Kinder-)Buch aus. Von Vorteil ist dabei, dass die Story bereits existiert, sie muss nicht neu erfunden werden. Der Nachteil besteht darin, dass die Lehrerin nicht so frei bei der inhaltlichen Gestaltung ist. Am Anfang steht die Entscheidung für ein geeignetes Buch. Nimmt man ein aktuelles Kinderbuch oder eher einen Klassiker wie „Till Eulenspiegel“, „Gullivers Reisen“ von Swift oder Vernes „20.000 Meilen unterm Meer“? Wenn Sie das erste Mal vor dieser Frage stehen, bietet es sich an, ein Buch zu wählen, das Ihnen vertraut ist und dessen Inhalt sich gut mit den Lernzielen verbinden lässt.

Nehmen wir als Beispiel Daniel Defoes Roman „Robinson Crusoe“. Viele Eltern und die meisten Großeltern werden das Buch kennen. Daher ist es wichtig, die Eltern vorab über die geplante Unterrichtseinheit zu informieren und sie zu bitten, ihren Kindern das Buch während der kommenden Wochen **nicht** zur Verfügung zu stellen und auch nicht über den Inhalt zu berichten. Die Kinder werden das Buch kaum kennen, es sei denn, es wurde kürzlich eine Fernsehfassung ausgestrahlt. Vorsichtshalber sollten Sie aber trotzdem die Schüler befragen. Wenn der eine oder andere das Buch schon kennt, können Sie ihn um Verschwiegenheit bitten und evtl. als Fachkundigen für bestimmte Themen in den Ablauf einbeziehen.

Zunächst teilen Sie das Buch in einzelne Episoden ein, z.B.:

1. der Schiffbruch
2. das Wrack
3. eine Schutzhütte
4. Erkundung der Umgebung
5. Ernährung
6. überlebenswichtige Erfindungen
7. Besuch von Eingeborenen
8. Freitag
9. ein Schiff
10. die Heimkehr

Dann geht es wie in den oben dargestellten Beispielen weiter mit Schlüsselfragen, Schüleraktivitäten, Sozialform usw. Einige Schlüsselfragen zeigen den Weg zu geeigneten Schüleraktivitäten:

1. Wie sah Robinson aus (Collagefigur in Lebensgröße)? Warum hat er auf einem Segelschiff angeheuert? Wie groß waren wohl die Schiffe vor 300 Jahren? Woraus waren sie vermutlich gebaut?
2. Was findet man auf einem Segelschiff, das man brauchen kann, um längere Zeit in der Wildnis zu überleben (Werkzeug, Gefäße, Segelplanen, Taue, Angelleinen, evtl. Getreide als Saatgut usw.)? Wie kommt Robinson zu dem Wrack, das in der Brandung liegt, ohne sich zu verletzen oder unterzugehen (Floß bauen, Schwimmhilfe)? Welche Essensvorräte sind vielleicht noch genießbar (Stockfisch, Pökelfleisch)? Was würdet ihr auf jeden Fall mitnehmen?

3. Wogegen muss sich Robinson schützen (Regen, Sturm, Sonne, Ungeziefer)? Woraus könnte er eine Schutzhütte bauen? Wie groß muss sie sein? Wie verankert er sie am Erdboden? Wie macht er das Dach wasserdicht? Woraus besteht der Innenboden? Gibt es Fenster?
4. Liegt das rettende Ufer auf dem Festland oder auf einer Insel? Wie würdet ihr das herausbekommen (Einem Bach folgen, einen Berg besteigen, in die dem Meer entgegengesetzte Himmelsrichtung gehen)? Wo ist der günstigste Platz zum Kampieren? Warum? Mit welchen Gefahren muss Robinson rechnen? Gibt es nützliche oder gefährliche Tiere? Welcher Ort ist am besten geeignet, um ein Rettungsschiff schon von weitem zu entdecken (Karte der Insel zeichnen, topografische Merkmale eintragen)?
5. Woher bekommt Robinson sein Trinkwasser? Und wie kann er sich helfen, wenn der Bach in der Hitze versiegt (Zisterne, Regenvorräte in Segeltuch auffangen)? Welche Früchte kann er wohl essen? Wie bekommt er heraus, ob die Pflanzen essbar oder giftig sind (Bitteres meiden, nur kleinste Mengen probieren)? Was für Tiere könnte er jagen, fangen, zähmen? Was für Pflanzen könnte er anbauen? Wo sollte er am ehesten einen Garten anlegen?
6. Was tun, wenn der letzte Angelhaken verloren gegangen ist? Wie schützt sich Robinson gegen die Sonnenglut? Woraus könnte er Kleidungsstücke und Schuhe herstellen (Versuche mit Birkenrinde, geflochtenem Gras, Fell, Segeltuch)? Wie misst er die Stunden, Tage, Monate, Jahre? Wie kann Robinson Holz bearbeiten, wenn er keine Säge hat, sondern nur ein Messer oder einen Hammer? Wie macht Robinson Feuer?
7. Welche Menschen können das sein, die gelegentlich auf die Insel kommen? Warum hat Robinson Angst vor ihnen? Was könnte passieren, wenn sie ihn entdecken? Wie könnte er sich schützen?
8. Warum fasst Robinson Vertrauen zu dem Flüchtling, der auf der Insel bleibt? Wie verständigen sie sich (Zeichensprache erfinden, Worte einer Indianersprache lernen)? Ein Name für den Fremden? Was kann Robinson tun, damit der Fremde ihm freundlich gesonnen bleibt? Wie verteilen sie die Arbeit?
9. Wie macht Robinson die Besatzung des rettenden Schiffes auf sich aufmerksam (Feuer, Rauchzeichen, Flaggensignale)? Was vermuten die Seeleute, wen sie vor sich haben? Was schreibt der Kapitän ins Logbuch? Was nimmt Robinson von der Insel mit?
10. Auf welchem Weg geht es zurück nach England? Was erzählt Robinson den Matrosen unterwegs? Was denken wohl die Menschen in London über seine Geschichte? Wie wird sie bekannt gemacht (es gibt kein Fernsehen, kein Radio, kein Telefon, kein Internet, keine Fotos)? Wie wird Robinsons Leben in England weitergehen?

Im Unterschied zu den früher dargestellten Storyline-Entwürfen gibt es beim Vorgehen nach einem Buch keine Realbegegnung im eigentlichen Sinne. An diese Stelle tritt die Begegnung mit dem Originaltext. Jeweils nach einer oder zwei Episoden liest die Lehrerin – ggf. auszugsweise – aus dem zu Grunde gelegten Buch vor.

Die Schüler erhalten dadurch relativ rasch eine Rückmeldung dazu, ob ihre Ideen den im Buch geschilderten Umständen entsprechen oder nicht. Manchmal werden die Schüler dann feststellen, dass sie „bessere“ Problemlösungen entwickelt haben als der historische Robinson, manchmal werden sie aber auch aus dem Buch lernen. Wahrscheinlich sieht die Schutzhütte, die die Schüler entworfen haben, anders aus als die von Defoe beschriebene. Das ist kein Grund, das Modell nachträglich zu ändern. Denn es geht ja hier nicht um historische Genauigkeit, sondern um problemlösendes Lernen. Wenn die Schüler allerdings die von Robinson beobachteten Eingeborenen als friedfertige Menschen beschreiben, die in freundlicher Absicht gekommen sind, dann muss bei der anschließenden Lektüre die Realität des Buches als Korrektiv akzeptiert werden, da die Geschichte sonst nicht weitergeführt werden kann. Zur Realbegegnung mit dem Buch gehört auch die historische Einordnung: Was für ein Bild von „wilden Menschen“ hatte man im 18. Jahrhundert. Wie unterscheidet es sich von unserer Wahrnehmung von indigenen Völkern? Das Buch hält die Storyline gleichsam in den Gleisen. Die Verwendung eines Buches hat den weiteren Vorteil, dass die Schüler durch die Phasen des entdeckenden Lernens motiviert werden, anschließend längere Passagen selbst zu lesen oder beim Vorlesen genau hinzuhören. So werden sie mit großem Interesse die letzten Seiten des Buches verfolgen, in denen die Heimkehr Robinsons nach England beschrieben wird.

Gerade weil sie mit großem Engagement bei der Sache sind, dürfen die Schüler nicht das Gefühl bekommen, nur die im Buch beschriebene Robinson-Variante sei „wahr“. Zwar basiert das Buch auf Berichten von Seeleuten, aber es ist die Schöpfung von Daniel Defoe – so wie die von den Schülern gefundenen Antworten auf die Schlüsselfragen die Schöpfungen der Schüler sind. Wenn Sie also aus dem Buch vorlesen oder die Schüler selbst ganze Passagen lesen lassen, dann sollten Sie sich zwischendurch Zeit nehmen, um zu verdeutlichen, dass die in der Klasse entwickelte Robinsonade genauso wie die von Defoe beschriebene nur eine unter vielen möglichen ist.

## 5 Lernen durch Handeln: der Werkzeugkoffer

Was tun Schüler, die lernen? Vor 50 Jahren hätte manche Lehrkraft geantwortet: „Zuhören, nachdenken, vergleichen, verstehen, sich das Wichtigste merken.“ Auf die Nachfrage, woran eine Lehrerin merken kann, dass Lernen stattgefunden hat, lautete damals die Standardantwort: „Die Schüler geben richtige Antworten.“ Es war eine Zeit, in der viele Lehrende überzeugt waren, sie könnten es Schülern am Gesicht ansehen, ob sie etwas verstanden hatten. Heute halten die meisten Lehrerinnen das Interpretieren von Gesichtsausdrücken für wenig aussagekräftig. Stattdessen achten sie darauf, dass die Schüler **beobachtbares** Handeln zeigen, das Rückschlüsse auf ihren Lernerfolg zulässt. Dafür schafft die Storyline-Methode viele Gelegenheiten. Es sind viele Schüleraktivitäten gefordert, die – anders als das bloße Nachdenken und Zuhören – gut beobachtbar sind. Im Folgenden werden einige typische Techniken vorgestellt, die das Handeln der Schüler in den Mittelpunkt stellen und damit zugleich den Erwerb von Kompetenzen ermöglichen, die im traditionellen Frontalunterricht nur schwer vermittelbar sind:

- Buch oder Brief als „Aufhänger“
- Figuren in Collagetechnik
- Biografie erfinden, aufschreiben
- Rollenspiel
- Neue Personen einführen
- Wandfries
- Logo/Piktogramme erfinden
- Grundrisse, Aufrisse zeichnen
- „Röntgen“-Bilder, Klappmodelle entwerfen
- Technische Zeichnung
- Dreidimensionale Modelle herstellen
- Die Lupe/das Mikroskop
- Listen/Aufstellungen erarbeiten, „Wort-Bank“
- Regelwerke entwerfen
- Konzepte und Pläne erstellen und präsentieren
- Zeitpläne aufstellen
- Gruppen-Puzzle
- Darstellendes Spiel, Tanz
- Masken
- Memory
- Werbespot für Radio/TV erfinden und vorführen
- Besondere Ereignisse
- Kalkulationen von Kosten und Aufwand
- Schreibenanlässe nutzen
- Arbeitsmappe anlegen
- Ein guter Schluss
- Fernsehfeature

Darüber hinaus sind viele weitere Schüleraktivitäten möglich und sinnvoll. Alles, was Kreativität fordert, das Denken fördert und Einsichten ermöglicht, ist zugelassen. Zugleich trägt die Lehrerin mit den vielen unterschiedlichen Aktivitäten der Tatsache Rechnung, dass die Konzentrationsfähigkeit – nicht nur bei jungen Menschen – wenig ausgeprägt ist. Selbst ausgebildete Wissenschaftler haben große Schwierigkeiten, einem halbstündigen Vortrag ohne Konzentrationsverlust zu folgen. Von Schülern aber wird erwartet, dass sie bis zu sechs Unterrichtsstunden nacheinander aufmerksam zuhören können. Je größer die Methodenvielfalt, je unterschiedlicher die Aktionsmöglichkeiten der Schüler im Unterricht, desto größer ist die Chance, dass mehr „hängen“ bleibt als die Erinnerung an eine weitere langweilige Stunde!

### ***Der Aufhänger***

Eine gute Story hat einen Anfang, der zum Weiterlesen anregt. Ein spannendes Buch ist daher ideal für den Einstieg. Während die Lehrerin das erste Kapitel vorliest, formen sich vor dem geistigen Auge der Schüler die beschriebenen Menschen, ihre Umgebung, ihre Freuden und Sorgen. Diese Vorstellungen sind das Ausgangsmaterial für den anschließenden Unterricht. Werden z.B. zu Anfang eines Buches die Hauptfiguren eingeführt, dann bietet sich als nächster Schritt an, zu fragen, wie diese Personen wohl aussehen. Diese Frage wird nicht verbal beantwortet, sondern durch die bildliche Darstellung. Hierfür gibt es viele Möglichkeiten:

- Jeder Schüler malt eine Figur, die ihn interessiert und die er dann im weiteren Verlauf der Storyline zu „seiner“ Figur macht.
- Die Klasse erstellt gemeinsam lebensgroße Figuren der Hauptpersonen
- Die Figuren werden plastisch gestaltet.
- Es wird von allen Kindern gemeinsam ein Wandfries mit der beschriebenen Landschaft hergestellt.

Ein guter Aufhänger ist auch ein fiktiver Brief. Vielleicht sucht ein Kind aus einem Entwicklungsland einen Briefpartner. Daraus lässt sich eine Storyline über das Herkunftsland entwickeln. Oder eine Familie, die vor 20 Jahren ausgewandert ist, kommt für drei Ferienwochen in die Heimatstadt zurück (wo die Schule liegt). Wie können die inzwischen geborenen Kinder erfahren, wie es in der Heimat der Eltern zugeht?

Der Brief kann auch vom Bürgermeister kommen, von der örtlichen Polizeidirektion, von der Feuerwehr, von einem Zirkus oder dem Häuptling eines Indianerstamms. Die Lehrerin schreibt den Brief so, dass er möglichst echt klingt und aussieht. Außerdem sollte der Brief – wenn er an die Klasse adressiert ist – natürlich mit der Post kommen. In dem Brief wird um Hilfe bei der Lösung eines Problems oder um Ideen für eine Neugestaltung gebeten. So wird evtl. die Stadtreinigung um Vorschläge für die umweltgerechte Entsorgung von Abfällen aus der Schule bitten. Der Leiter eines Naturparks möchte vielleicht die Unterstützung der Schüler für die Auswilderung von Wölfen gewinnen. Meistens ahnen die Kinder, dass der Absender

nicht wirklich ein Indianer oder Zirkusdirektor ist, lassen sich aber gern auf die Fiktion ein. Aufhänger kann auch eine Zeitungsmeldung sein (z.B. „Feuerwehr bekam Großbrand erst nach Tagen unter Kontrolle“), eine schwer zu öffnende Flaschenpost oder auch die Frage der Lehrerin: „Würde es nicht Spaß machen, wenn wir auf dem nächsten Elternabend Zirkuskunststücke vorführen könnten?“ Der Fantasie sind viele Grenzen gesetzt: Lehrplan, verfügbare Zeit, Schulorganisation, finanzielle Mittel, Skepsis der Eltern. Gerade deshalb entwickelt sich Kreativität besonders gut!

## Figuren in Collagetechnik

In der Anfangsphase einer Storyline ist es hilfreich, wenn die Schüler sich ein Bild von den handelnden Figuren machen, z.B. den Hauptpersonen eines Kinderbuches. Jedes Kind sollte mindestens eine Figur gestalten. Die Figuren sollten etwa gleich groß sein. Am einfachsten gibt man die Größe dadurch vor, dass man (Kartei-)Karten in der gewünschten Größe (Format Din A 5 oder 6) austeilt. Wenn Erwachsene und Kinder in der Story eine Rolle spielen, sind die Figuren der Kinder natürlich kleiner als die der Erwachsenen.

Benötigtes Material:

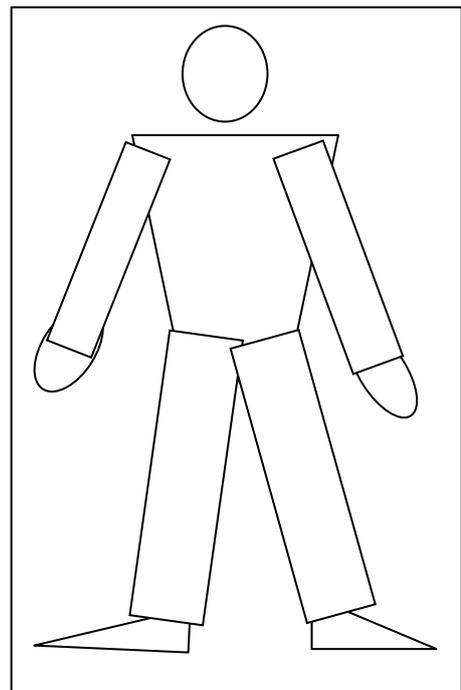
- weiße Karteikarten
- Stoffreste
- Wollreste (für die Haare)
- Lederreste
- Klebstoff
- Buntstifte
- Schere

Vorab gibt die Lehrerin einige Hinweise zu den Proportionen des menschlichen Körpers (vgl.



nebenstehendes Tafelbild). Der Kopf misst etwa  $\frac{1}{7}$  der gesamten Körperlänge. Kopf, Rumpf und die Extremitäten kann man leicht als geometrische Formen darstellen.

Diese Formen schneiden die Schüler aus Stoffresten aus und kleben sie auf die Karteikarte. Dann werden Gesicht, Hals und Hände dazu gemalt. Aus Wollresten wird eine Frisur geformt und ebenfalls aufgeklebt. Erst jetzt (das ist wichtig!) wird die Figur ausgeschnitten. Dabei ergibt sich die Gelegenheit, die Schultern zu runden, die Taille zu betonen, die Schuhe ins richtige Maß zu bringen oder die Frisur zu bändigen.



Werden zum ersten Mal Collagefiguren hergestellt, sollte die Lehrerin zeigen, wie das geht, damit die Schüler die Technik begreifen. Die Figur der Lehrerin muss nicht perfekt aussehen; die Schüler fühlen sich dann ermutigt zu beweisen, dass sie es mindestens genauso gut können. Die fertigen Figuren werden meistens mit liebevollen Details ausgeschmückt. Das braucht Zeit, sorgt aber dafür, dass die Schüler eine Beziehung zu „ihrer Figur“ entwickeln.

Manchmal ist es sinnvoll, vorab weitere Vorgaben zu vereinbaren. Wenn die Figuren z.B. eine Uniform oder Berufskleidung tragen sollen (Schiffsbesatzung, Bäcker, Ärzte), dann sollten sich die Schüler über



die Farbe und das Design einigen. Stellt man dagegen das Personal eines Kaufhauses zusammen, sind die Kinder frei in der Gestaltung. Gleiches gilt, wenn außerirdische Lebewesen zu erfinden sind.

**Eine Variante: Lebensgroße Figuren.** Hat man nur wenige Hauptfiguren eines Kinderbuchs als Personal, können die Schüler in gemeinsamer Arbeit einige lebensgroße oder sogar überlebensgroße Figuren erstellen, die dann für die Dauer der Unterrichtseinheit an der Wand hängen.

Um die Dimensionen lebensecht hinzukriegen, empfiehlt es sich, einige Bahnen Tapete oder Packpapier auf dem Boden auszurollen. Die Lehrerin legt sich – ungewohnte Perspektive – darauf und die Schüler zeichnen die Umrisse nach. Auch bei großen Figuren kann mit Collagetechnik gearbeitet werden, wenn ausreichend Material zur Verfügung steht. Alternativ können die Figuren auch mit Wasserfarben ausgemalt werden.



### Wozu werden die Figuren benötigt?

Die Figuren sind die Protagonisten der Story, die sich im Lauf der Unterrichtseinheit entwickelt. Es wird daher immer wieder auf sie zurückgegriffen. Dabei kann es eine Rolle spielen, wie die einzelnen Figuren gestaltet sind, dünn oder dick, groß oder klein, alt oder jung, langweilig gekleidet oder wie ein Paradiesvogel. Nehmen wir noch einmal das Thema „Einkaufen“. Wen werden die Schüler als Ladenbesitzer, als Auszubildenden, als Putzfrau, als Buchhalter oder als Werbefachmann einsetzen? Welche Kriterien wenden die Schüler an? Gehen sie nach Äußerlichkeiten, richten sie sich nach stereotypen Vorstellungen oder versuchen sie die Person hinter der Kleidung zu sehen?



Auch hier ist Plausibilität gefordert. Eine Figur mit Falten im Gesicht und grauen Haaren braucht einen längeren Lebenslauf und kann schlecht als Auszubildender eingesetzt werden.

Die Figuren werden nach und nach zum Leben erweckt und bilden Bezugspunkte zu den Episoden der Story. Die Schüler sollen Auskunft über ihre Figuren geben können, sich aber nicht zu sehr mit ihnen identifizieren. Denn gerade die Distanz zu den Figuren erlaubt es, schwierige Themen anzusprechen wie z.B. Mobbing, sexuelle Orientierung, Behinderung, Rassismus, Drogenabhängigkeit usw., die im direkten Gespräch zu unerwünschten Konfrontationen führen könnten. Gibt es in einer Klasse etwa Vorbehalte gegen Ausländer, so kann die Lehrerin eine Figur von der Wand nehmen. Sie bittet den Schüler, der die Figur erfunden hat, sich zunächst **nicht** zu äußern. Dann fragt sie die anderen Kinder:

- Ist das ein Ausländer?
- Woran seht ihr das?
- Was ist das für ein Mensch?
- Warum lebt er bei uns?
- Ist euch dieser Mensch feindlich gesonnen oder freundlich zugewandt?
- Woran merkt ihr das?
- Woran könnte es liegen, wenn er euch ablehnend oder freundlich behandelt?
- Was möchte er wohl für seine eigene Familie erreichen usw.?

Vorurteile, Stereotype, unbewusste Zuschreibungen oder kulturelle Eigenheiten werden so an einem Beispiel konkret besprechbar, ohne dass dafür ein ausländischer Schüler aus der Klasse „herhalten“ muss. Auch Minderheitenproblematiken lassen sich gut thematisieren. Wenn beim Aufhängen der Figuren in der Klasse vorlaute Bemerkungen wie „Tunte“ oder „schwul“ fallen, kann die Lehrerin den Anlass nutzen, um das Thema Homosexualität aufzugreifen und am Beispiel einer der Figuren die Vorstellungen der Schüler über die Lebenswelt von Schwulen ermitteln und ggf. auch korrigieren. Auch Themen wie Reichtum/Armut, Patchwork-Familie, Ehescheidung, Wohnsituation, Rauschmittelkonsum, Überarbeitung oder Arbeitslosigkeit können angesprochen werden, ohne einzelnen Schülern oder deren Familien damit zu nahe zu treten.

**„Arbeiterdenkmal“.** Wenn es den Schülern schwer fällt, sich eine genaue Vorstellung von den Figuren zu machen, können deren Aktivitäten mimisch dargestellt werden. Die Klasse wird in zwei Gruppen geteilt, Handelnde und Beobachtende. Die Handelnden verteilen sich im Klassenzimmer. Die Lehrerin fragt dann danach, was die Protagonisten der Story zu einer bestimmten Zeit tun, z.B. „Was tun die Verkäufer, Spielplatzaufsicht, Feuerwehrleute, Zoowärter usw. um 9:00 Uhr?“ Die handelnden Schüler nehmen dann eine Stellung ein und verharren stumm darin – z.B. Laden aufschließen, Geräte kontrollieren, Uniform anziehen, Elefanten füttern usw. Die beobachtenden Schüler raten dann, was für Aktivitäten dargestellt werden. Wenn alle Aktivitäten richtig benannt worden sind, wird eine andere Tageszeit aufgerufen. Anschließend wird gewechselt und die Beobachter übernehmen die mimische Darstellung.

**Cocktailparty.** Eine andere Möglichkeit, die themenbezogene Kommunikation unter den Schülern in Gang zu bringen, ist die „Cocktailparty“. Die Schüler verteilen sich im Raum. Jeder hält seine Figur in der Hand. Die Lehrerin macht Vorschläge für Themen – die Schüler beginnen sich gleichsam als Bauchredner ihrer Figuren miteinander zu unterhalten, über Mode, das Wetter, die Schulleistungen der Kinder, Ärger mit dem Auto usw. Vor allem Kinder, die sich mündlich wenig einbringen, können so zum Reden gebracht werden. Die Lehrerin sollte selbst ebenfalls eine Figur dabei haben, sodass sie sich in die Unterhaltungen einschalten kann, wo sie es für richtig hält.

Die Cocktailparty kann auch als Anlass verwendet werden, Meinungen über das in der Storyline behandelte Thema auszutauschen. Die Lehrerin lässt die Schüler dann in kleinen Gruppen aus Sicht der Figuren diskutieren (Was haltet ihr von dem Angebot auf dem Wochenmarkt? Wie steht ihr zum Thema Energiesparen?). Eine Lehrerin, die mit den Methoden der Soziometrie oder des Psychodramas vertraut ist, könnte auch Fragen stellen wie z.B.:

- Wer würde mit dieser Person gern Urlaub machen? Die Schüler, die meinen, dass dies auf ihre Figur zutrifft, stellen sich hinzu. Die Lehrerin kann jetzt weiterfragen (Warum denkt ihr, dass diese Personen im Urlaub zusammen Spaß hätten? Welche gemeinsamen Interessen haben sie usw.?)

- Wer möchte gern mehr über diese Person erfahren? (Die Schüler, die jetzt in die Mitte treten, formulieren Fragen aus Sicht ihrer Person.)
- Gibt es eine Person, die sich auf dieser Cocktailparty ganz unwohl fühlt? Was können die anderen tun, um sie in die Gruppe aufzunehmen?

Konflikte in der Klasse, Gruppenbildung oder Außenseiterproblematik können so auf diskrete Art angesprochen werden, denn es geht ja vordergründig immer um die Collagefiguren, nicht um die Schüler selbst.

## Biografie erfinden

Die Schüler erfinden einen zu ihrer Figur passenden Lebenslauf. Um der Figur mehr Lebendigkeit zu verleihen, kann ein Steckbrief vorgegeben werden, der z.B. nach Hobbys, Vorlieben, Haustieren, Lieblingsspeise usw. fragt. Die Biografie soll realistisch und vollständig sein (z.B. muss der 25jährige Student die Schule erfolgreich abgeschlossen haben, darf aber noch nicht Großvater sein). Manche Schüler neigen dazu, eine Art Standard-Lebenslauf zu erfinden. Andere nutzen die Gelegenheit, Veränderungen und Brüche, die es im Leben geben kann, zu thematisieren. Die beschriebene Person ist vielleicht in der Schule sitzen geblieben, weil die Eltern oft umgezogen sind, die Ausbildung wurde wegen eines jähzornigen Ausbilders abgebrochen, der Beruf wurde infolge der Einführung neuer Techniken gewechselt, es gab Phasen der Arbeitslosigkeit usw. Für jüngere Schüler kann ein „Steckbrief“ zum Ausfüllen vorgegeben werden.

Die Biografie ist nicht nur ein realistischer Schreibanlass. Das Verfassen eines Lebenslaufs trainiert auch Rechtschreibung, Rechenfähigkeit und logisches Denken.

Die Schüler lernen voneinander, wie unterschiedlich Lebensentwürfe und Lebensbedingungen sein können und dass es oft nur eines geringen Anstoßes bedarf, dem Leben eine neue Richtung zu geben. Sie entwickeln Verständnis für unterschiedliche Lebensformen und erkennen die Fragwürdigkeit von Stereotypen. Schwierige eigene Lebenssituationen können auf die Figuren projiziert werden, ohne dass sich der Schüler offenbaren muss. Themen aus dem Lehrplan wie „Meine Familie und ich“, „unsere Wohnung“ usw. können so gut bearbeitet werden.

The image shows a handwritten student biography form. The text is as follows:

Vor- und Nachname: Peter Friedrich Hansen  
 Geburtstag, -ort: 24.8.1989 / Felde  
 Alter: 14 Jahre  
 Größe: 1,40 m  
 Adresse, Telefon, Fax, Handy, e-mail:  
 Geschlecht: männlich  
 Arbeitsplatz: Bauernhof von Friedrich Hansen und Felde  
 Beruflicher Werdegang: Nach Schüler aus der K+S will  
 Augenfarbe: braun  
 Adresse: Am Feldweg 6, 24242 Felde  
 Tel / 04340 / 445566 // Fax / 665544 // Handy 0170 / 666666  
 e-mail / P.F.Hansen @ Aol.com

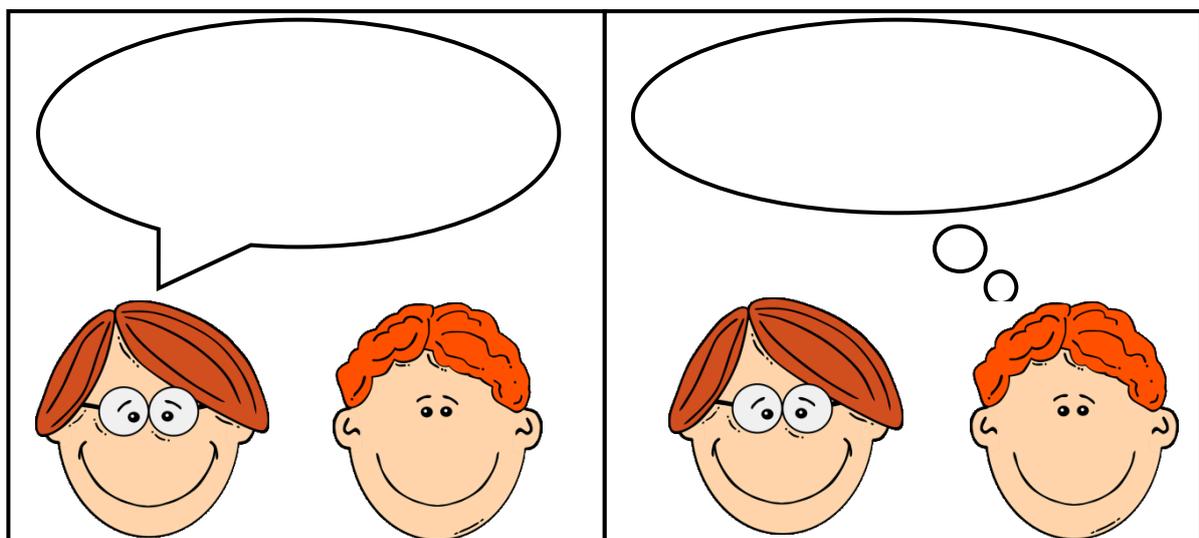
Passfoto: [A small, hand-drawn caricature of a man with a large nose and a wide smile, wearing a red shirt, is placed in the 'Passfoto' field.]

Aber Vorsicht! Gerade weil die Methode es zulässt, Privates auf eine Collagefigur zu projizieren, muss die Lehrerin darauf achten, dass die Schüler sich nicht so weit öffnen, dass sie es hinterher bereuen. Das Schreiben eines Lebenslaufs darf nicht dazu dienen, Informationen auszuforschen, die anderweitig nicht zugänglich sind. Es spricht nichts dagegen, dass die Schüler sich zu persönlichen Angelegenheiten wie Hobbys, Urlaubsreisen oder Wochenendaktivitäten äußern. Bevor jedoch sehr private Informationen offengelegt werden (z.B. Erkrankungen, Gefängnisauenthalt oder Drogenabhängigkeit eines Familienmitgliedes) sollte die Lehrerin sich vergewissern, ob das Kind darüber wirklich sprechen möchte.

## Rollenspiel

Für Rollenspiele gibt es viele Anleitungen. Hier nur einige Hinweise im Zusammenhang mit dem Storyline-Ansatz. Da die Schüler schon am Anfang der Unterrichtseinheit eine Figur erfunden haben, können sie leicht eine Rolle übernehmen. Wenn Schüler beispielsweise als Inhaber kleiner Läden agieren, können sie bei der Gestaltung eines Fernseh-Werbespots für ihr Einkaufszentrum in die Rolle von Sängern, Propagandisten, Kunden oder Experten schlüpfen („Ihr Zahnarzt empfiehlt...“). Die Schüler lernen, aus einer Rolle heraus zu argumentieren. Sie können sich vor einer größeren Gruppe präsentieren, sie üben sich treffend auszudrücken und lernen artikulierter zu sprechen. Die Lehrerin muss für das Rollenspiel nicht werben, weil Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit sich aus dem Fortgang der Story ergeben.

Falls die Schüler sich schwer tun, passende Formulierungen zu finden, kann die Lehrerin einfache Comiczeichnungen verteilen, auf denen jeweils zwei Personen zu sehen sind. Die Schüler füllen dann in Partnerarbeit zunächst die dazugehörigen Sprechblasen aus. Für die Dialoge im anschließenden Rollenspiel haben sie dann ein ausreichendes Vokabular. Es kann auch eine „Denkblase“ sein wie in der rechten Abbildung, wenn der Schüler eine Reaktion mimisch darstellen will.



## Neue Personen einführen

Während der Arbeit an einer Storyline können sich Themen ergeben, die bei der Planung nicht berücksichtigt wurden. Durch das Einbringen weiterer Personen kann die Lehrerin das Augenmerk der Schüler dann auf neue Inhalte und Zusammenhänge lenken. In einer amerikanischen Schule wurde z.B. von der Schulleitung kurzfristig angeordnet, in allen Klassen das Thema „Drogenabhängigkeit“ zu behandeln. Eine Klasse arbeitete gerade an der Storyline „Wir führen ein Hotel“. Die Lehrerin führte unter einem Vorwand ein neues Zimmermädchen ein. Im weiteren Fortgang der Storyline stellt sich dann heraus, dass dieses Zimmermädchen ein Drogenproblem hat. Jetzt stehen die Schüler vor schwierigen Fragen: Wie können wir sie unterstützen? Kann man ihr überhaupt helfen? Soll sie entlassen werden? Kann man ihr versprechen, sie wieder einzustellen, wenn sie eine Therapie erfolgreich abschließt? Die thematische Vorgabe der Schulleitung wurde von den Schülern nicht als Unterbrechung des Unterrichts wahrgenommen, sondern als Fortsetzung „ihrer“ Geschichte.

Durch das Einführen zusätzlicher Protagonisten können viele schwierige Situationen bearbeitet werden, ohne starke persönliche Betroffenheit zu erzeugen. Die Schüler sind dadurch freier in ihren Äußerungen. Sie sprechen nicht für sich selbst – auch nicht in der Ich-Form –, sondern für die von ihnen geschaffenen Personen, von deren Ansichten sie sich auch distanzieren können. Die Lehrerin sollte daher bei Fragen immer überlegen, ob sie den Schüler direkt anspricht oder z.B. fragt: „Was sagt der Direktor/Bäcker/Arzt dazu?“

## Wandfries

Die Schüler erstellen gemeinsam ein großes Wandbild. Es kann gemalt oder in Collagetechnik ausgeführt sein. Andere künstlerische Techniken wie die Frottage oder das Stempeln mit Figuren aus Moosgummi können ebenfalls eingesetzt werden. Es entsteht z.B. die Ansicht einer Insel, das Bild eines großen Kreuzfahrtschiffes oder der Anblick eines am Wasser gelegenen Waldstücks voller Tiere.



Vorab wird gemeinsam geplant:

- Was wollen wir abbilden und woher bekommen wir Informationen darüber?
- Wer übernimmt welche Aufgaben?
- Wie legen wir die Proportionen fest?
- Welchen Untergrund wollen wir benutzen (Papier, Tapetenbahnen, Hartfaserplatte)?
- Welche Arbeitsschritte sind notwendig?
- Welche Technik wollen wir anwenden?
- Können einzelne Darstellungen in kleinerem Format angefertigt und später eingeklebt werden, damit möglichst viele Kinder parallel an dem Bild arbeiten können?

Die Schüler lernen, arbeitsteilig und diszipliniert zu planen, ihre Arbeit zu koordinieren, Konflikte konstruktiv zu lösen und gemeinsam ein ästhetisch ansprechendes Ergebnis zu erzielen. Sie üben den Umgang mit Schere, Pinsel, Kleister und Zeichenstift. Der Fries bleibt während der Beschäftigung mit der Storyline an der Wand des Klassenraums hängen. Der Schauplatz des Geschehens ist den Schülern dadurch immer präsent, und sie können auch nach einer Unterbrechung von einigen Tagen schnell wieder in das Thema einsteigen. Oft wird der Fries auch fortlaufend ergänzt und verändert, wenn neue Einsichten, Ideen oder Entwicklungen dazukommen.

## Logo/Piktogramm

Unsere Kinder wachsen in einer Welt auf, die durch Konsum und Werbung geprägt ist. Oft assoziieren sie schon bestimmte Symbole mit Produkten, bevor sie lesen können. Sie erkennen mit einem Blick, ob ein Computerspiel auf dem Desktop verfügbar ist, sie können Automarken unterscheiden, und sie wissen anhand des Piktogramms, welche Tür zur richtigen Toilette führt. Es liegt also nahe, die Schüler im Rahmen einer Storyline ein Symbol oder Logo erfinden zu lassen. Die Aufgabe ist schnell verstanden, die Durchführung aber vergleichsweise anspruchsvoll. Denn das Logo für eine Fluglinie, einen Gemüseladen oder eine Feuerwache soll etwas mit dem Zweck der Organisation zu tun haben, also informativ sein und gleichzeitig ansprechend aussehen.

Unterrichtsmethodisch bietet sich hier die **Kettenreaktion** an: Zunächst entwirft jeder Schüler für sich ein Logo. Dann sucht er sich einen Partner und beide einigen sich auf

einen der beiden Entwürfe oder eine Kombination. Dann suchen sie sich zwei weitere Partner und verfahren ebenso. Aus den Vierergruppen werden dann zwei Halbgruppen von 12 bis 15 Schülern gebildet. Welches von den übrig gebliebenen beiden Piktogrammen schließlich gewählt wird, entscheiden dann alle Schüler gemeinsam.



Beispiel für Piktogramme:  
Schutzbrille, Hörschutz tragen

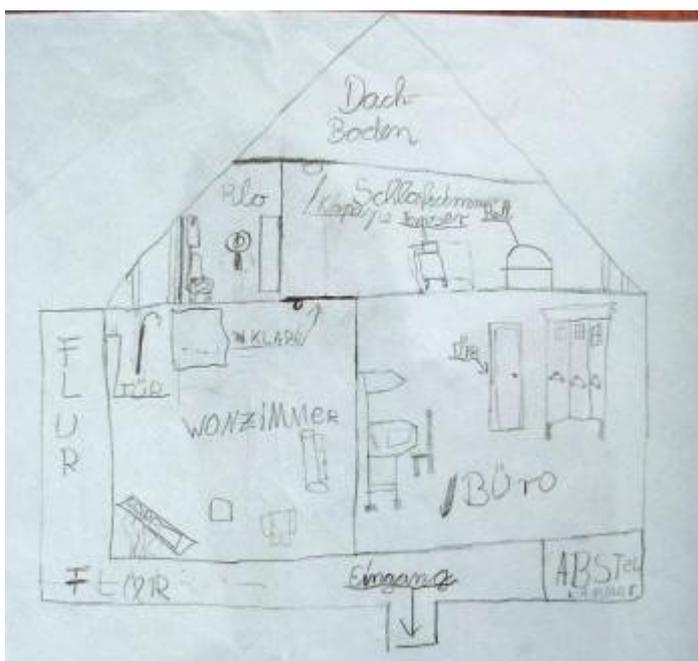
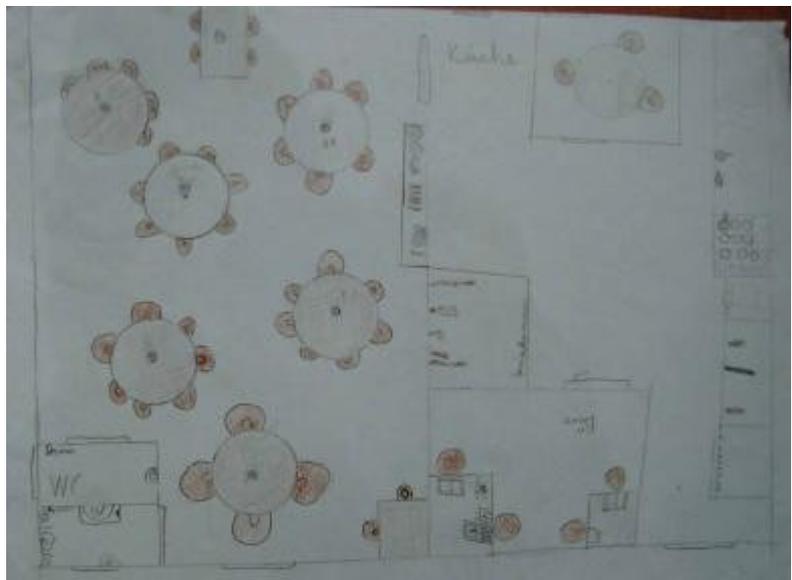
Sie lernen, ein einfaches, leicht verständliches und inhaltlich passendes Symbol zu erfinden. Noch wichtiger aber ist, dass sie Übung darin gewinnen, ihren eigenen Entwurf zu begründen und zu verteidigen, dabei aber offen zu bleiben für die Vorschläge ihrer Mitschüler. Sie lernen, sachlich zu argumentieren und Kompromisse zu schließen.

## Grundrisse, Aufrisse

Bevor ein dreidimensionales Modell gebaut wird, empfiehlt es sich, einen zweidimensionalen Entwurf zu fertigen. Die Schlüsselfrage für einen Grundriss lautet dann z.B.: Wie würde dieser Raum oder dies Gebäude von oben aussehen, wenn wir durch das Dach sehen könnten? Beim Aufriss heißt die Frage entsprechend: Wie sieht das Gebäude, die Pflanze, das Fahrzeug von der Seite aus.

Grundriss eines Restaurants

Die Schüler lernen zu abstrahieren und Proportionen abzuschätzen. Vor allem aber lernen sie, die wichtigsten Funktionen des abgebildeten Raums oder Gegenstands zu berücksichtigen. Selbst wenn zuvor schon gesammelt wurde,



was beispielsweise in einem Rundfunkstudio gebraucht wird (Mikrophone, Computer, Telefonanlage, CD-Player, Plätze für die Moderatoren und die Regie usw.), werden die Schüler beim Erstellen des Grundrisses schnell auf weitere Fragen kommen, z.B. ob es eine Garderobe gibt oder was die Rundfunkmitarbeiter in der Mittagspause tun.

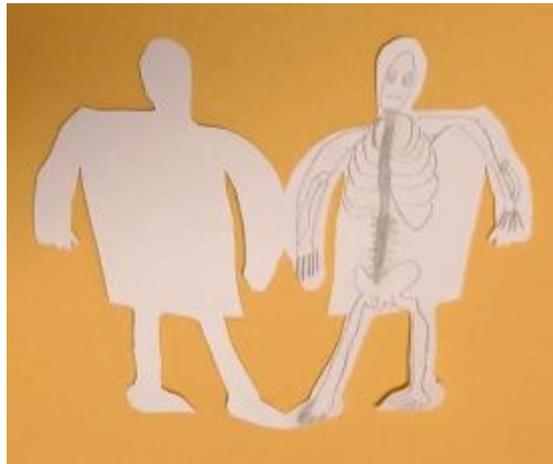
Aufriss eines Hauses

Diese Zeichnung zeigt die Schwierigkeit einer solchen Darstellung. Aufriss und Grundriss sind z.T. miteinander kombiniert.

## „Röntgenbilder“, Klappmodelle

Anders als eine Außenansicht eröffnet das Röntgenbild den Durchblick auf das Innere. So wie in der Röntgenaufnahme das Skelett erscheint, so wird das Innere eines Klaviers sichtbar, wenn die Verkleidung aus Plexiglas besteht. Überträgt man diesen Gedanken auf andere Dinge, lautet die Schlüsselfrage z.B.: Was würden wir sehen, wenn wir die vordere Wand des Hauses oder die Außenhaut des Schiffes abnehmen könnten? Das Röntgenbild erlaubt den Blick in die Wohnstube der Nachbarn oder in den Maschinenraum eines Schiffes.

Im Klappmodell sind Aufriss und Röntgenbild miteinander kombiniert. Die Schüler zeichnen beispielsweise eine menschliche Figur auf ein Blatt Papier. Das



Blatt wird dann am linken Rand der Zeichnung gefaltet. Nun schneiden die Schüler die Figur aus dem doppelagigen Papier aus. Die vordere Seite zeigt den bekleideten Körper. Klappt man diesen Teil zur Seite, schaut

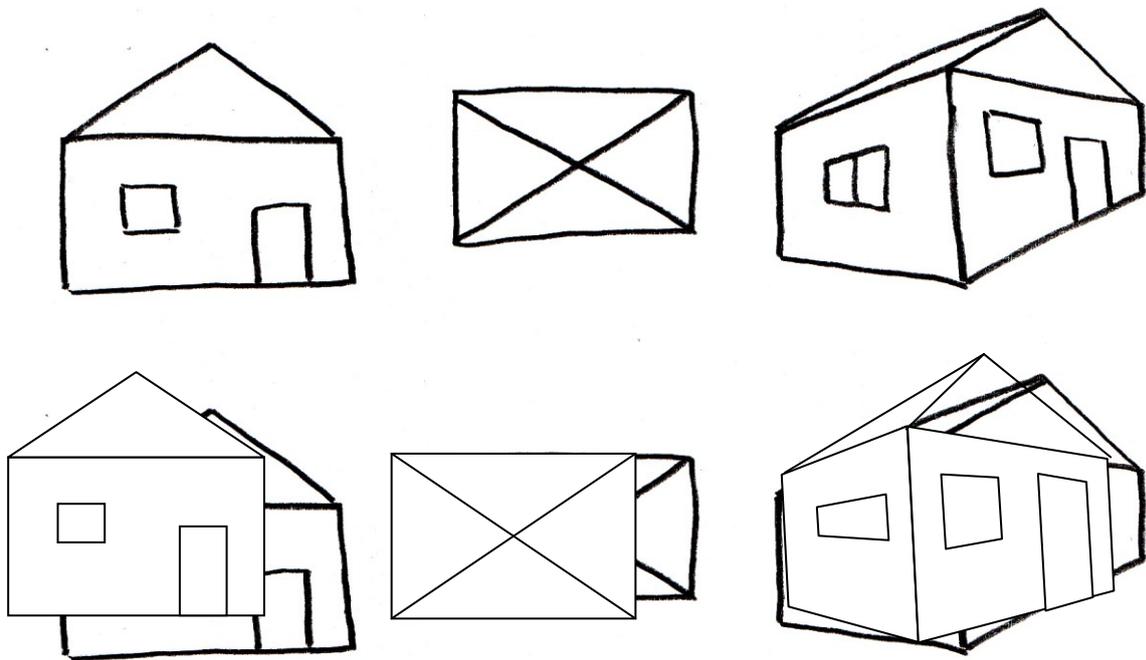
man in den Körper hinein und sieht die inneren Organe oder das Skelett. Ähnliche Modelle lassen sich für Früchte, Fahrzeuge oder Maschinen erstellen.

Die Lehrerin entscheidet ausgehend von den beabsichtigten Lernzielen und Kompetenzen, ob technisch falsche Lösungen akzeptiert werden oder nicht. Ein Auto kann mit Benzin, Gas, Batterie oder sogar mit einer Dampfmaschine betrieben werden. Ein Mensch ohne Leber oder Nieren wäre dagegen nicht lebensfähig. Geht es im Unterricht darum, Grundkenntnisse über die wichtigsten Körperfunktionen zu vermitteln, dann sind die Vorstellungen der Schüler vom menschlichen Körper ein guter Ausgangspunkt. Danach helfen Fragen weiter, die sich die Schüler unter Zuhilfenahme von Fachbüchern, Lexika oder Internet selbst beantworten können.

## Die „technische“ Zeichnung

Sie zeigt, wie etwas funktioniert, etwa eine Ölbohrinsel, ein Feuerwehrauto oder eine Viehfütterungsanlage. Die Zeichnung soll nicht den Ansprüchen genügen, die üblicherweise an eine technische Zeichnung gestellt werden. Es geht vielmehr darum, dem Laien die wichtigsten Funktionen zu erläutern. Die Schüler können dafür z.B. Beschriftungen oder Aufkleber benutzen. Ältere Schüler können durch entsprechende Fragen auch bis zur Drei-Tafel-Projektion geführt werden:

- Wie würde dieser Gegenstand von oben oder von der Seite aussehen?



### Dreidimensionale Modelle

Komplexer und detailreicher als Grund- und Aufriss sind dreidimensionale Modelle. Die Schüler lernen bei der Herstellung, in kleinen Gruppen konstruktiv zu kooperieren, ihr Handeln zu begründen, angemessene Lösungen für praktische Probleme zu finden und logische Zusammenhänge herzustellen. Es soll ein Modell im Sinne eines Entwurfs oder Musters sein, nicht ein möglichst wirklichkeitsgetreues Abbild wie etwa bei einer Puppenstube. Daher werden keine teuren oder schwer zu bearbeitenden Materialien gewählt. Meistens reichen Pappkarton, Buntpapier, Stoff- und Wollreste, Farbstifte, Pappschachteln, Schere und Alleskleber aus, um ein ansprechendes Modell herzustellen. Es darf hübsch anzusehen sein, soll aber vor allem dem Anspruch genügen, die Unterrichtseinheit voranzubringen.



Dreidimensionales Modell einer Ladenstraße

Das dreidimensionale Modell bietet der Lehrerin viele Möglichkeiten zum Nachfragen:

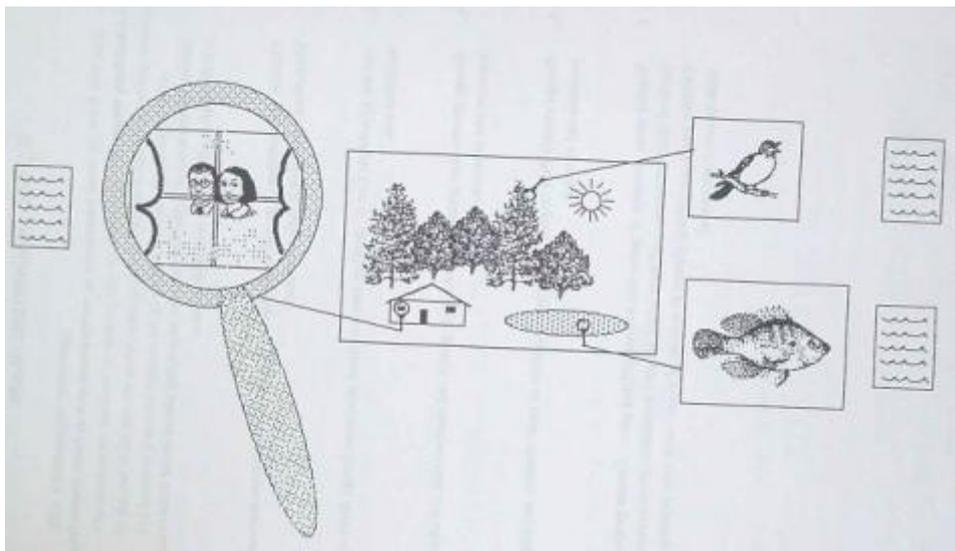
- Warum gehen die Türen nach außen (innen) auf?
- Wie putzt man die Fenster von außen?
- Was passiert mit Menschen, die sich bei Feuer in einem „gefangenen“ Raum aufhalten?
- Wie funktioniert die Isolierung gegen Kälte im Winter?
- Wo gehen die Beschäftigten aufs Klo? Die Kunden auch?
- Wozu dient dieses und jenes?
- Worauf müsste man achten, wenn...? Usw.

Die Schüler werden durch solche Fragen herausgefordert, akzeptable Lösungen zu finden, an die sie zuvor vielleicht nicht gedacht haben. So werden sie z.B. nachträglich ein Fenster in eine Tür schneiden, die so ungünstig liegt, dass man beim schnellen Öffnen jemanden verletzen könnte, der außen vorbeigeht.

Die Schüler brauchen sich beim Bau eines Modells nicht auf Gebäude oder Fahrzeuge zu beschränken, die von ihrer Form her leicht in einen Karton passen. Das Modell kann ebenso gut ein Stück Meer darstellen mit einem Schiffswrack am Boden, mit Wasserpflanzen, Fischen, Quallen, Bojen und Segelschiffen. Es kann der Ast einer Eiche mit all seinen Bewohnern sein, ein Wikingerschiff oder ein Indianerzelt.

## Die Lupe/das Mikroskop

Die Schlüsselfrage für den Einsatz dieses Werkzeugs lautet: Was würdet ihr sehen, wenn ihr ganz nah an diesen Baum (dieses Haus, dieses Tier, dieses Werkzeug usw.) herangeht und durch ein Vergrößerungsglas schaut?



Quelle:  
Fourth Golden  
Circle Seminar,  
Flensburg 1992,  
S. 36.

Üblicherweise entscheidet die Lehrerin, wo sie die Lupe platziert. Sie kann dies aber auch den Schülern überlassen. Wurde z.B. zu einem früheren Zeitpunkt

das Wandbild einer Waldlandschaft gestaltet, dann können die Schüler jetzt ein Quiz veranstalten: Einer von ihnen legt die Lupe auf eine bestimmte Stelle und die anderen stellen plausible Überlegungen an, welche kleineren Dinge oder Lebewesen sich an dieser Stelle verbergen (Blätter, Knospen, Rinde, Vögel, Insekten, Pilze, Mikroorganismen). Die Schüler können ihre eigenen Kenntnisse einbringen und bislang Unbekanntes tiefer erforschen.

### Listen, „Wort-Bank“

Erfahrungen und Ideen der Schüler werden im Unterricht nach der Storyline-Methode oft schriftlich gesammelt. Meistens schreibt die Lehrerin an der Tafel mit. Das geht schnell und es prägen sich keine falschen Wortbilder ein.



Häufig beginnt eine Episode mit einer Sammlung von Tätigkeiten, Gegenständen, Lebewesen oder abstrakten Begriffen, z.B.:

- Was wird im Bäckerladen alles verkauft?
- Welche Aufgaben hat die Besatzung eines Kreuzfahrtschiffes?
- Welche Tiere leben im Moor?
- Mit welchen Verkehrsmitteln fahrt ihr in Urlaub?
- Welche Kosten entstehen einem Reisebüro?

Je nach Ziel und Planung der Storyline schließt sich ein nächster Schritt an, z.B. der Bau eines Modells, das Zeichnen eines Aufrisses, das Erstellen eines Zeitplans oder die Erprobung im Rollenspiel. Beim Sammeln der Begriffe zeigt sich, wel-

ches Vorwissen bei den Schülern vorhanden ist. Eine besondere Form der Zusammenstellung von Begriffen ist die **Wortbank**: Es werden Wörter zu einem bestimmten Bedeutungsbereich gesammelt, um den Wortschatz zu erweitern.

Wortbank zum Thema  
Kleidung im  
Englischunterricht



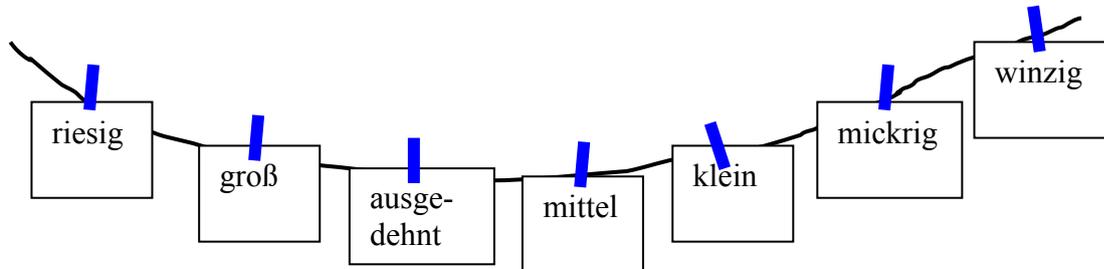
Als Wortschatzübung können auch Gegensätze gesammelt werden: heiß – kalt, schwer – leicht, hart – weich usw. Es empfiehlt sich, möglichst mehrere Sinne zu berücksichtigen, etwa durch Fragen wie: Wonach riecht es im Gemüseladen, beim Bäcker, im Friseursalon? Wie hört es sich an, wenn der Regen auf die Dächer der Marktstände prasselt? (Die Kinder können hierzu ein Lautgedicht schreiben.) Wie fühlen sich die Materialien an, die die Änderungsschneiderin verarbeitet (Wolle, Seide, Leder, Taft, Polyester, Viskose)? Wonach schmeckt dies? (Die Schüler nehmen mit geschlossenen Augen Fruchtgummis, Gewürzgebäck, verschiedene Arten von Nüssen oder Bonbons in den Mund.)

Wortbanken können auch eingesetzt werden, um die Nuancen zwischen Begriffen mit ähnlichen Bedeutungen zu verdeutlichen. Das bietet sich an, wenn in einer Klasse viele Schüler nichtdeutscher Muttersprache sind oder wenn die Schüler immer wieder dieselben Begriffe verwenden, obwohl Alternativen vorhanden sind. Ein Beispiel: Die Schüler sammeln Begriffe für die schnelle Fortbewegung eines Autos und erläutern die (vermutete) Herkunft, z.B.:

sausen	lautmalerische Bezeichnung
fahren	Zusammenhang zu Fähre, Fuhre...
brettern	Skisport
rasen	wütend auf jemanden losgehen
fegen	schnell säubern
eilen	Eile, sich hastig bewegen
brausen	lautmalerische Bezeichnung, Sturm/Wildwasser
jagen	hinter dem Wild her sein
preschen	von „pirschen“ = jagen
flitzen	pfeilschnell (Flitzebogen)

huschen                wie ein Tier  
 stürmen                wie der Wind  
 dahin schießen        wie ein Geschoss

Eine andere Art des Lernens von sprachlichen Abstufungen besteht darin, alle Eigenschaftswörter zu einem Bedeutungsfeld zu sammeln, auf Karten zu schreiben und diese dann geordnet auf eine Leine zu hängen – z.B. von kochend heiß bis eiskalt, von blitzschnell bis schneckengleich oder von riesig bis winzig:



Einzelne Begriffe zu einem Bedeutungsfeld können auch in Form eines **Akrostichon** gesammelt werden. Zu den Anfangsbuchstaben eines Wortes (z.B. Krankenhaus) werden inhaltlich passende Begriffe gesucht. Die Lehrerin schreibt die Buchstaben des Wortes untereinander an die Tafel. Die Schüler wetteifern darum, welche Gruppe als erste zu jedem Anfangsbuchstaben einen zum Ausgangswort passenden Begriff findet, z.B.:

<b>K...</b>	<b>K</b> rankenwagen
<b>R...</b>	<b>R</b> ettungshubschrauber
<b>A...</b>	<b>A</b> mbulanz
<b>N...</b>	<b>N</b> otarzt
<b>K...</b>	<b>K</b> anüle
<b>E...</b>	<b>E</b> rste Hilfe
<b>N...</b>	<b>N</b> ierenschale
<b>H...</b>	<b>H</b> eftpflaster
<b>A...</b>	<b>A</b> rzt
<b>U...</b>	<b>U</b> ntersuchung
<b>S...</b>	<b>S</b> tation

## Regeln

Kinder müssen nach vielen Regeln leben, teilweise schaffen sie sich auch selbst mehr oder weniger komplizierte Vorschriften. Wenn im Fortgang einer Storyline Regeln aufzustellen sind, sollten die Schüler sie gemeinsam formulieren, niederschreiben und im Klassenzimmer aufhängen. Beispiele: So gehen wir mit Ladendieben um, Sicherheitsregeln für Feuerwehrleute, Inspektionsliste (worauf muss der Kapitän eines Schiffes vor dem Auslaufen achten?).

Haben die Schüler an solchen Beispielen erkannt und akzeptiert, dass Regeln das Zusammenleben erleichtern, dann können auch Regeln für die eigene Klasse entwickelt werden (z.B. Vereinbarungen über das Ausleihen von Büchern oder über die Benutzung der Notebooks). Es können aber auch gemeinsam Regeln für den Umgang mit Konflikten geschaffen werden (vgl. z.B. Grabbe 2003). Die Schüler machen dann nicht selten die Erfahrung, dass es schwierig ist, getroffene Vereinbarungen durchgängig einzuhalten. Zugleich erleben sie den Nutzen von Regeln: Sie geben Orientierung und helfen beim Lösen von Konflikten.

## Konzepte/Pläne erstellen und präsentieren

Nach den Prinzipien von Lebensweltbezug und Eigenverantwortung ist es notwendig, die Planung einzelner Schritte den Schülern zu überlassen. Die Lehrerin kann bestimmen, dass die Schüler in einer bestimmten Episode ein Waren- oder Dienstleistungsangebot erstellen sollen; doch was dieses Angebot im einzelnen umfasst, kann von den Schülern selbst beschrieben werden. Die Schlüsselfragen lauten z.B.:

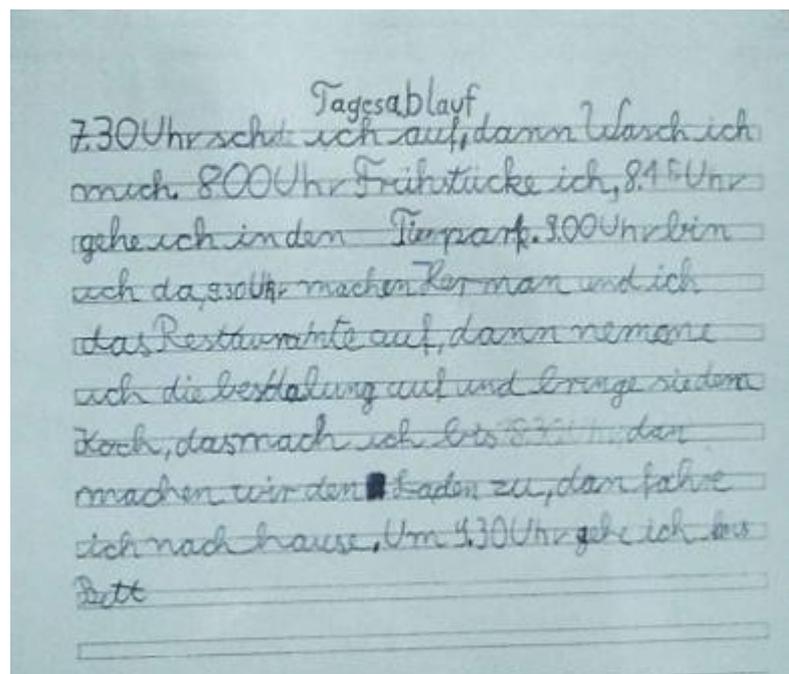
- Worauf werden die Kunden besonders achten?
- Was müsst ihr bei der Planung einer Seereise bedenken?
- In welcher Reihenfolge sollen die einzelnen Zirkusauftritte stehen?
- Welche Arbeitsschritte sind bei der Produktion notwendig?

Meist werden solche Pläne in Kleingruppen erarbeitet. Dann empfiehlt es sich, die Ergebnisse vor der ganzen Klasse präsentieren zu lassen. Die Schüler lernen, vor der Großgruppe frei zu sprechen und sie gewinnen Sicherheit bei der Benutzung von Medien wie Tafel, PC und Beamer, Overhead-Projektor oder Wandzeitung.

## Zeitpläne

Auch Zeit- und Einsatzpläne erfordern analytisches Denken und Vorstellungsvermögen. Die Schüler lernen Prioritäten zu setzen und sie entwickeln ein Gefühl dafür, dass Zeit ein nicht vermehrbares knappes Gut ist. Typische Aufgaben sind z.B. das Entwerfen eines Einsatzplanes für eine Krankenhausstation, für ein Polizeirevier oder eine Feuerwache.

Tagesablauf einer Kellnerin



## Gruppen-Puzzle

Diese Technik beschreibt eigentlich eine Sozialform: den Wechsel der Schüler in eine neue Gruppe. Nach einer Phase der Gruppenarbeit bleibt von jeder Gruppe nur ein Schüler an seinem Tisch sitzen, die anderen suchen sich verschiedene andere Tische. So kommen völlig neue Gruppen zusammen, in denen jeder Schüler über die zuvor geleistete Gruppenarbeit berichtet. Dadurch gelingt ein Informations- und Meinungsaustausch, ohne dass die Lehrerin die ganze Klasse moderieren muss. Die Schüler sind selbst für die Inhalte verantwortlich – auch für die Beurteilung und Kritik der Gruppenergebnisse, die ihnen vorgetragen werden. Im Englischen wird diese Technik jig-sawing genannt, weil die Schüler sich wie Puzzleteile zu neuen Gruppen zusammenfügen.

## Darstellendes Spiel, Tanz

Spielsequenzen, Tanz und rituelle Bewegungen können an vielen Stellen in eine Unterrichtseinheit nach der Storyline-Methode integriert werden. Der Regentanz der Indianer, der Ball auf dem Passagierschiff, der Volkstanz der ersten Siedler auf einer bis dahin unbewohnten Insel – all dies kann Platz in einer Storyline finden, wenn es vom Thema her passt.

## Masken

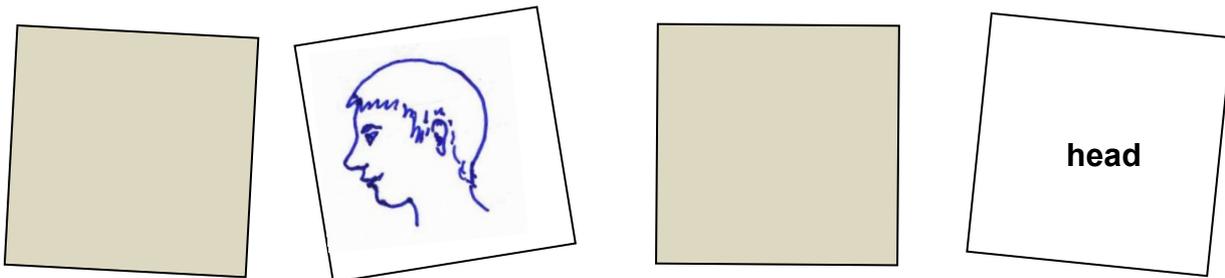
Beim darstellenden Spiel oder in Rollenspielen können von den Schülern gefertigte Masken verwendet werden. Als Ausgangsstoff dienen beispielsweise Papiertüten. Keine Plastiktüten – **Erstickungsgefahr!**



Ältere Schüler sind auch in der Lage, Masken aus Stoffresten zu nähen oder aus farbigem Karton zu formen. Masken sollten vor allem dann verwendet werden, wenn Tiere oder Fabelwesen darzustellen sind. Als Feuerwehrmann oder Reporter können die Schüler auch ohne Maske auftreten.

## „Memory“

Die Merkfähigkeit der Schüler wird im Storyline-Unterricht dadurch gefördert, dass viele Arbeitsergebnisse für alle sichtbar an der Wand hängen. Wird die Storyline im Fremdsprachunterricht eingesetzt, kann auch das alte Kinderspiel Memory wieder zum Leben erweckt werden. Es gibt dann nicht zwei identische Bilder, deren Lage man sich merken muss, sondern jeweils ein Bild und das dazu passende fremdsprachliche Wort.



## Werbepot vorführen

Diese Technik stärkt die Identifikation der Schüler mit ihrem Vorhaben. Die Aufgabe lautet, in Gruppenarbeit einen Werbespot zu gestalten. Dabei lernen die Schüler, kreative Ideen zu entwickeln, vor einer größeren Gruppe aufzutreten, eine Rolle zu übernehmen und eine Idee oder ein Produkt zu „verkaufen“. Die Lehrerin kann diese Aktivität mit der Frage einleiten, wie denn die Schüler am ehesten Aufmerksamkeit für ihr Thema in der Öffentlichkeit wecken wollen. Wenn die Schüler verschiedene Medien (Zeitung, Fernsehen, Radio, soziales Netzwerk) nennen, kann die Lehrerin eines davon auswählen oder die Klasse entscheiden lassen. Da es auch stumme Rollen gibt, Geräusche oder Musik integriert werden können und der Szenenhintergrund malarisch zu gestalten ist, kann sich jeder Schüler seinen Fähigkeiten entsprechend einbringen. Bevor

ist ein regionaler Sender, über den demnächst ein Werbespot Eures Salons laufen soll.  
Speziell mit Eurem neuen Maniküre-Angebot sollen neue Kunden geworben werden.

**Aufgabe:** Entwerft nach den bekannten Regeln der AIDA - Formel einen kurzen Werbespot für das Radio. Wendet dabei also die AIDA - Formel auf die Wahrnehmung über das Gehör an.

Übt den Spot mit Eurem Team ein, und nehmt ihn dann auf Kassette auf.

Anschließend werden wir jeden Spot gemeinsam auf seine Werbewirksamkeit (Anwendung der AIDA-Formel) kontrollieren.

Arbeitsanweisung für einen Werbespot aus dem Berufsschulunterricht (von der Lieth 1998)

mit der Produktion begonnen wird, sollte die Lehrerin fragen, woran die Schüler einen guten Werbespot im Radio erkennen. Die Antworten der Schüler liefern die Krite-

rien, die dann mitgeschrieben werden. Anschließend legt die Lehrerin die für die Präsentation zur Verfügung stehende Zeit fest. Über Form und Inhalt entscheiden die Schüler. Vielfach orientieren sie sich dabei an Fernseh-Werbespots. Aus der Übertragung dieses Vorbildes auf das im Unterricht gewählte Thema ergibt sich oft eine Komik, für die die Schüler ein gutes Gespür haben. Bei der Vorbereitung und der späteren Vorführung des Spots wird viel gelacht.

Falls die Schüler keine Idee haben, wie sie bei der Produktion des Werbespots vorgehen sollen, kann die Lehrerin durch Fragen helfen:

- Wofür genau wollt ihr werben?
- Was ist eure Spezialität?
- Welchen Vorteil oder Nutzen haben eure Kunden davon?
- Habt ihr einen Slogan formuliert, der diesen Nutzen benennt?
- Habt ihr ein Logo, das ihr in den Werbespot einbauen könnt?

Nachdem jede Gruppe ihren Werbespot vorgetragen hat, wirft man gemeinsam einen Blick auf die vorab definierten Kriterien. Haben sich alle Gruppen daran gehalten? Entsprachen die Werbespots den Prüfsteinen für Qualität? Meistens sind die Schüler kritischer, auch selbstkritischer, als die Lehrerin, sodass die Ergebnisse der gemeinsamen Evaluation durchaus in die Leistungsbeurteilung einfließen können.

## **Besondere Ereignisse**

Unerwartete Geschehnisse eignen sich hervorragend, um die Einbildungskraft der Kinder anzuregen und sie zum Finden plausibler Lösungen zu motivieren. Die Schlüsselfrage lautet:

„Was würdet Ihr tun, wenn...“ z.B.

- während der Vorstellung ein Sturm ein Loch ins Zirkuszelt reißt?
- im Kaufhaus ein Feuer ausbricht?
- ein Ausländer angepöbelt wird?
- im Einkaufszentrum ein kleines Kind, das kaum sprechen kann, seine Eltern sucht?
- ein Ladendieb gefasst wird?
- ein Schiff leck schlägt?
- das Feuerwehrauto auf dem Weg zum Einsatz einen Unfall hat?

Jede Kleingruppe spielt ein Ereignis durch. Anschließend werden die gefundenen Maßnahmen vorgestellt und diskutiert. Dabei können interessante Kontroversen entstehen, die es ermöglichen, die Schüler für komplexe Zusammenhänge zu sensibilisieren. So lässt sich am Beispiel des unbeaufsichtigten Kindes die Frage nach der Verantwortung behandeln. Anhand der Frage, ob man einen Ladendieb in jedem Fall anzeigen soll, lassen sich Vor- und Nachteile von Sühneprinzip und Reintegrationsprinzip aufzeigen und besprechen. Je nach Vorkenntnissen und Reifegrad der Schüler wird die Lehrerin hierfür unterschiedlich viel Zeit aufwenden. Die Beispiele machen auch deutlich, dass die Lehrerin bei der Auswahl der Ereignisse Sorgfalt

und Fingerspitzengefühl walten lassen muss, damit ein Thema sich nicht so sehr verselbstständigt, dass die ausgelöste Dynamik nicht mehr zu steuern ist.

## Kalkulationen von Kosten und Aufwand

Jede Aktivität ist mit Kosten oder Zeitaufwand verbunden. Die Schüler schreiben die Kosten auf und setzen sie mit dem erwarteten Nutzen in Beziehung. Dabei lernen sie nicht nur, dass und warum letztlich alles seinen Preis hat, sondern sie üben auch Rechnen und Schätzen an für sie wichtigen Beispielen. Sie berechnen z.B. das Preis-Leistungs-Verhältnis einer Dienstleistung, schätzen den Zeitaufwand für die Herstellung einer Ware oder vergleichen ganzheitliche mit arbeitsteiliger Produktion. Schlüsselfragen könnten lauten:

<i>Wofür gebt Ihr Geld aus?</i>	<i>Woher kommen die Einnahmen?</i>
<i>Miete</i>	<i>Zahlungen der Kunden</i>
<i>Einkauf</i>	
<i>Versicherung</i>	
<i>Heizung</i>	
<i>Werbung</i>	
<i>Strom</i>	
<i>Gehälter</i>	
<i>...</i>	

- Welche Kosten entstehen beim Betreiben eines Ladens?
- Wie viel Treibstoff muss ein Schiff für die Fahrt von Cuxhaven nach Suez tanken?
- Wie viele Leute müssen durchschnittlich in die Vorstellungen kommen, damit der Zirkus weiter bestehen kann?

Um die Schüler darin zu bestärken, dass es nicht um das Rechnen an sich geht, sondern um die Lösung praktischer Probleme, sollten derartige Berechnungen gezielt in eine Storyline-Episode eingebunden werden. So kann eine Frage lauten, was die Arbeitsgruppe vorschlagen würde, wenn der gemeinsam betriebene Laden 75.000 € Gewinn im Jahr abwirft. Meistens beginnen die Schüler unternehmungslustig zu investieren, mehr Personal einzustellen usw. „Und was tut ihr, wenn ihr 75.000 € Verlust einfahrt?“, folgt dann als nächste Frage. Falls die Antwort „Sparen“ lautet, wird erneut die zuvor erstellte Liste der Ausgaben betrachtet. Die Schüler stellen dann schnell fest, dass sie weder beim Einkauf noch bei Heizung, Versicherung, Miete und anderen Fixkosten viel einsparen können. Es bleiben letztlich die Gehälter. Die Schüler müssen also entscheiden, wer zur Vermeidung einer Insolvenz entlassen werden soll. Sie müssen Kriterien für ihre Entscheidung festlegen und diese begründen. Die Schüler lernen, dass manchmal auf Grund ökonomischer Zwänge zwischen den Interessen einzelner und denen einer Mehrheit abgewogen werden muss. Sie lernen auch, dass solche Entscheidungen emotional belastend sein können.

## Schreibanlässe nutzen

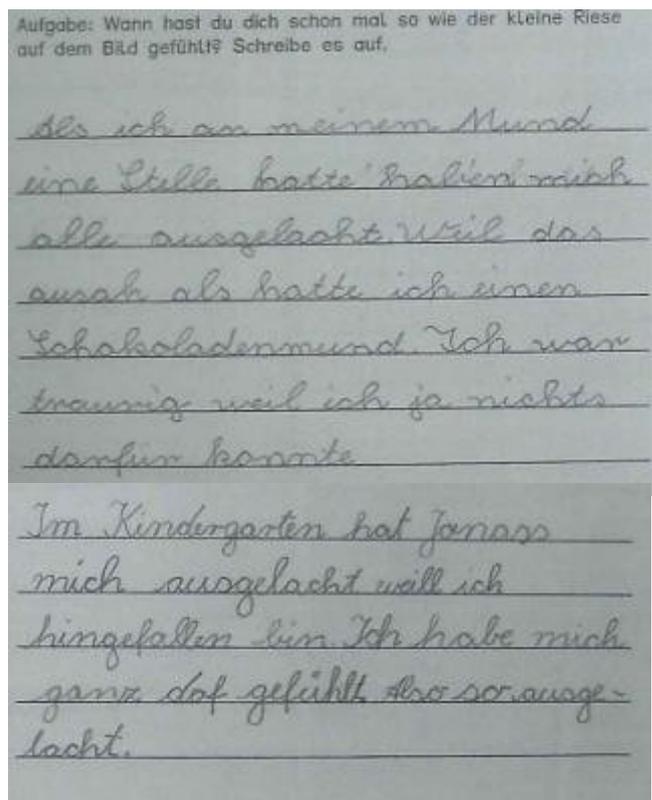
Gute Schreibfertigkeiten bilden eines der wichtigsten Lernziele von Grundschule und Sekundarstufe 1. Daher ist es unumgänglich, immer wieder das Schreiben zu üben. Die Storyline-Methode liefert hierfür vielfältige Anlässe. Das Schreiben verschiedener Texte kann nachvollziehbar in das jeweilige Thema integriert werden, z.B.:

- ein Astronaut verfasst einen Artikel für die Tageszeitung
- ein Matrose schreibt an seine Eltern zu Hause
- ein Polizist liefert einen Unfallbericht
- eine Verkäuferin begründet, warum eine fehlerhafte Ware zurückgesandt wird
- Forscher beschreiben den Verlauf eines Experiments
- ein Unternehmer bittet die Bank um einen Überbrückungskredit
- ein Handwerksbetrieb sucht per Annonce neue Mitarbeiter oder spezielle Lagerräume
- ein Auszubildender berichtet über seinen neuen Arbeitsplatz usw.

Mit etwas Überlegung lässt sich eine Fülle geeigneter Schreibanlässe in jeder Storyline unterbringen. Schöne Beispiele liefert Corssen 2003. In dem gemeinsam mit den Schülern gelesenen Buch „Es muss auch kleine Riesen geben“ zeigt eine Abbildung, wie der kleine Riese von größeren Riesenkindern in den Dreck geschubst wird. Corssen ließ ihre Schüler aufschreiben, wie sie sich selbst in einer ähnlichen Situation gefühlt hatten.

Eine Technik, die die Kinder beim Schreiben und Erzählen darin unterstützt, von dem immer gleichen Satzanfang „**und dann..., und dann...**“ wegzukommen, besteht darin, unterschiedliche Satzanfänge (auf Arbeitsblatt oder Tafel) vorzugeben, mit denen die Kinder der Reihe nach Sätze bilden, z.B.:

1. Ganz am Anfang...
2. Etwas später...
3. Kaum hatte...
4. Daran anschließend...
5. Es war...
6. Oft geschah es, dass...
7. Nur zu schnell...
8. Dann...



- 9. Als nächstes...
- 10. Im Anschluss...
- 11. Schließlich...
- 12. Zu guter Letzt...
- 13. Ganz am Ende...

Auch **Gedichte** finden ihren Platz in einer Storyline. Wenn die Schüler Erfahrungen mit moderner Poesie haben, kann die Lehrerin sie auffordern, mit gebundener Sprache zu experimentieren. Wenn die Schüler reimen wollen, hilft ihnen eine gemeinsam zusammengestellte Wortliste, ein Gedicht zu entwickeln. Zum Schreiben einfacher Gedichte, die sich nicht reimen müssen, kann die Lehrerin auch anregen, indem sie Anfangszeile und letzte Zeile einer Strophe vorgibt. Wird die Figur aus einer Storyline ins Krankenhaus gebracht, lauten die Vorgaben etwa:

1.  
 Uli fühlt sich  
 einsam,  
 ängstlich,  
 ...  
 ...  
 ...  
 auf dem Weg ins Krankenhaus.

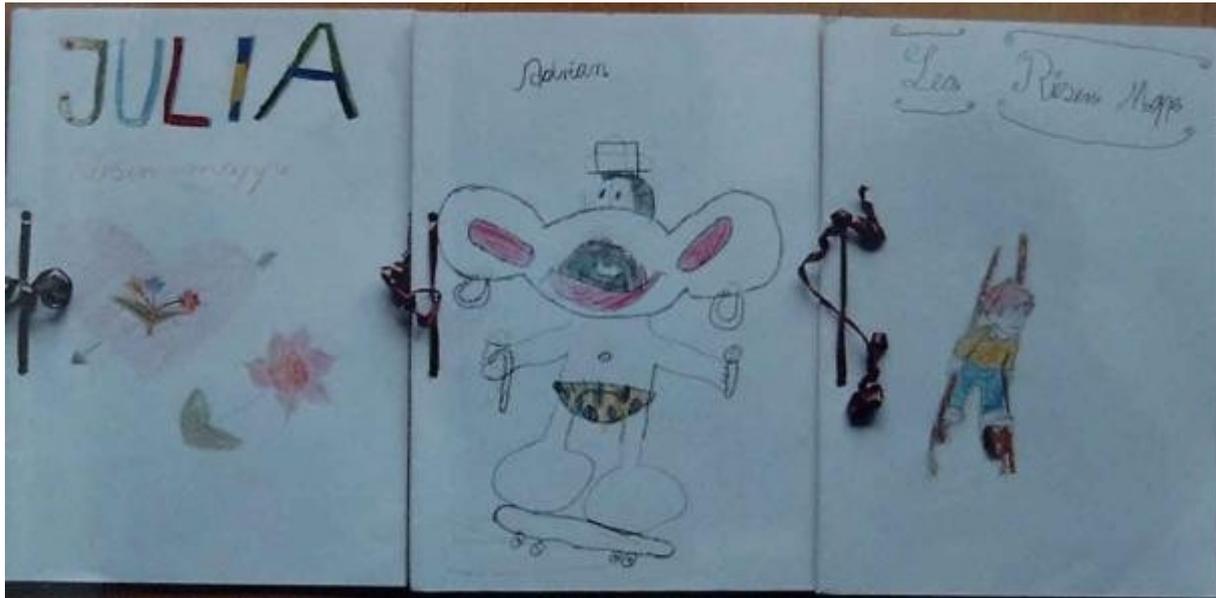
2.  
 Ja, er fürchtet,  
 dass es weh tut,  
 dass  
 ...  
 ...  
 ...  
 auf dem Weg ins Krankenhaus.

3.  
 Doch er hofft, dass es  
 ganz schnell geht und  
 ...  
 ...  
 ...  
 auf dem Weg ins Krankenhaus.

### Die Arbeitsmappe

Damit die Lehrerin und die Schüler selbst die Lernfortschritte nachverfolgen können, ist es hilfreich, wenn die Schüler ihre Arbeitsergebnisse in einer Mappe oder einem Ordner sammeln. Eine sog. Jurismappe eignet sich dafür gut. Die Schüler können ihre Arbeitsblätter aber auch lochen und mit einem Band zusammen heften.

Während die Schüler eine Gruppenaufgabe bearbeiten, kann die Lehrerin einige Mappen durchsehen. Wenn dann später eine Phase der Einzelarbeit folgt, kann sie einzelne Schüler zu sich bitten, mit ihnen über die Arbeitsergebnisse sprechen und ihnen Rückmeldung geben.



Schülermappen zur Storyline „Der kleine Riese“

### Ein guter Schluss

So wie eine Geschichte einen guten Auftakt braucht, benötigt sie auch einen passenden Schluss. Oft bietet sich die **Realbegegnung** (vgl. oben Kap. 3, S. 38) als optimales Ende an. Nachdem die Schüler z.B. das Modell einer Feuerwache erdacht und entwickelt haben, besuchen sie die Feuerwehr am Ort und sprechen mit den Feuerwehrleuten über deren Arbeit. Es kann auch ein Experte in die Klasse eingeladen werden, der die Entwürfe und Ideen der Schüler kommentiert und Fragen beantwortet.

Ist eine Realbegegnung nicht möglich – z.B. wenn die Geschichte Robinson Crusoes den roten Faden bildet –, kann am Ende eine **Präsentation** für Eltern, Lehrer und Schüler anderer Klassen durchgeführt werden. Am Schluss der Unterrichtseinheit kann aber auch ein kleines **Projekt** stehen, beispielsweise eine Zirkusaufführung oder eine Tanzdarbietung für die Eltern.

Manchmal ermüden die Kinder schneller als erwartet. Die Storyline verliert an Spannung. Dann bietet es sich an, die Unterrichtseinheit schneller als geplant zu Ende zu führen, etwa indem ein besonderes Ereignis den Schluss markiert. In der Storyline „Spielzeugladen“ werden die Puppen, die Stofftiere und Maschinen nachts lebendig. Eines Nachts steigt ein Dieb ein, um die schönsten Spielsachen zu stehlen. Die Kinder überraschen ihn und übergeben ihn gefesselt der Polizei. Nachdem diese Episode im Rollenspiel abgeschlossen wurde, ist die Geschichte für die Schüler auch gefühlsmäßig zu einem guten Ende gebracht worden. Die Lehrerin sollte sich dann ersparen, weitere Episoden anzuhängen.

In seltenen Fällen kann es auch nötig sein, den „*Notausgang*“ zu benutzen, wie Erik Vos es formuliert. Wenn eine Storyline nicht richtig läuft, kann das eine der folgenden Ursachen haben:

- Die Story ist für die Kinder nicht attraktiv genug, sie mögen sie nicht mehr.
- Die Kinder haben zu wenig Zeit bekommen, die Hauptperson kennen zu lernen. Die Person bleibt verschwommen.
- Es wurden zu viele Aktivitäten in eine Episode hineingepackt, so dass die Schüler die Lust verlieren.
- Es wurde zu viel im traditionellen Sinne unterrichtet. Die Storyline wurde nicht genutzt, um die Schüler zu Aktivitäten anzuregen, sondern um Stoff zu vermitteln. Die Schüler verstehen die Methode als Trick zur Bemäntelung von Arbeitsaufträgen (vgl. Vos/Dekkers, Teil 2, S. 81).

In einem solchen Fall kann es besser sein, die Storyline zu einem schnelleren Ende zu bringen als geplant. Dann sollte gemeinsam mit den Schülern analysiert werden, was schief gelaufen ist, aber auch, was gut geklappt hat. Vor allem die Lernerfolge und das, was trotz allem Spaß gemacht hat, sollten herausgestellt werden, damit die Schüler sich der Methode nicht gänzlich verschließen. Die Storyline schließt dann mit einer Selbstreflexion – mit Unterricht über Unterricht. Auch daran können Schüler viel lernen.

Ein schönes Ende einer Storyline ist ein gemeinsames Fest, auf dem nicht nur gespielt, gegessen und gesungen wird, weil es Spaß macht, sondern weil es den erfolgreichen Abschluss der Storyline zu feiern gilt. Wenn ein historisches Thema bearbeitet wurde, kann man ein Kostümfest veranstalten und in mittelalterlichen Gewändern erscheinen. Ging es um das Thema „gesunde Ernährung“, dann ist natürlich das gemeinsame Zubereiten bekömmlicher Nahrung angesagt; und wenn das Überleben im Urwald Thema war, dann bietet sich ein Picknick mit Lagerfeuer an. Oft haben die Schüler verblüffende Ideen für einen guten Schluss.

Manchmal kommt es auch zu Überraschungen. Eine Schulklasse in Portland (Oregon) hatte eine Storyline zum Thema „Oregon Trail“ durchgeführt. Diese Reiseroute nutzten viele frühe Siedler, um die mehr als 3000 km in den Nordwesten der USA mit ihren Planwagen zurückzulegen. Die Schüler legten den Reiseweg fest, bauten Modelle von Planwagen, benannten die Reiserisiken u.v.a. Natürlich erhielten die Siedler und ihre Familien auch Namen. Für den Wagon Master, den Anführer des Trecks, dachte sich ein Mädchen den Namen „Jack Daniels“ aus. Als Kind aus einer streng mormonischen Familie hatte sie keine Ahnung, dass es eine Whiskeymarke gleichen Namens gibt. Als am Ende der Storyline alle Eltern zu einer Präsentation in die Schule eingeladen waren, fragte die Lehrerin zum Schluss, ob die Schüler noch etwas ergänzen wollten. Darauf meldete sich ein Junge: *„Ich wollte nur noch sagen: Ohne Jack Daniels hätten wir es nie geschafft!“* Selbst die abstinent lebenden Eltern des Mädchens konnten sich ein Schmunzeln nicht verkneifen.

## Fernsehfeature

Wenn am Ende einer Storyline die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst werden sollen, können die Schüler auch aufgefordert werden, eine Fernsehsendung zu simulieren. Thema sind die Inhalte der Storyline, z.B. „Der neue Spielplatz in X-Stadt“, „Der Kampf um das Einkaufszentrum“, „Die Rückkehr des Astronautenteams“ oder „Umweltfreundliches Reisen in Europa“. Die Klasse wird in zwei Teams geteilt, die in Konkurrenz zueinander jeweils eine ca. zehnmütige Sendung planen.

Die Lehrerin schreibt vorher Spielregeln auf, z.B.:

- Die Sendung muss von zwei Personen moderiert werden.
- Es sind Interviews mit einem Experten, einem Lokalpolitiker, mit betroffenen Personen, mit beteiligten Handwerkern usw. vorzusehen, vielleicht auch eine „Passantenbefragung“.
- Ein Reporter meldet sich vom Ort des Geschehens.
- Es muss eine Grafik (Landkarte, Statistik...) präsentiert und erklärt werden.
- Ein Auslandskorrespondent wird zugeschaltet usw.
- Die Life-Sendung wird am Stück aufgenommen, ohne Pausen.

Die beiden Teams haben dann parallel zueinander 45 Minuten Zeit, die Sendung zu planen. Sie müssen festlegen, wer welche Aufgabe übernimmt und die Einzelbeiträge vorbereiten. Alle Gegenstände, Modelle, Skizzen usw., die während der Arbeit an der Storyline entstanden sind, dürfen verwendet werden. Anschließend präsentieren beide Teams nacheinander ihre „Sendungen“. Die Lehrerin nimmt sie mit einer geeigneten Kamera auf, damit sie anschließend am Bildschirm betrachtet werden können (Näheres zum methodischen Vorgehen vgl. MacBeath 2014, S. 164 und Wegener 2007).

Erwachsene Teilnehmer von Storyline-Fortbildungen stöhnen oft vorab, die Vorbereitungszeit für ein solches Feature sei viel zu kurz. Später wundern sie sich, wie schnell die Gruppen sich selbst organisiert haben und wie verblüffend gut das Ergebnis geworden ist. Kinder nehmen die Aufgabe meistens als spannende Herausforderung an, ohne lange zu lamentieren.

## 6 Storyline – Theorie und Praxis

Storyline wurde in den sechziger Jahren des vorigen Jahrhunderts in Schottland entwickelt. Anlass war ein bildungspolitisches Grundlagenpapier mit dem Titel „Primary Memorandum“. Es sah vor, Fächer und Themen im Grundschulunterricht stärker zu integrieren und mehr auf die Lebenswelt der Schüler abzustimmen. Das aktive entdeckende Lernen sollte ebenso gefördert werden wie die Kooperation und das soziale Lernen der Schüler. In der damals eher traditionellen schottischen Schulwelt war diese Sichtweise ungewohnt. Vor allem aber fehlten Umsetzungsstrategien. Da die Lehrerinnen für eine grundlegende Änderung gewonnen werden sollten, besann man sich auf das Prinzip „Aus der Praxis für die Praxis“.



Den Auftrag, Leben in die aufgeräumten, aber etwas verstaubten Klassenzimmer zu bringen, erhielten drei Dozenten der Lehrerfortbildungsabteilung des damaligen Jordanhill College of Education (heute: Strathclyde University). Es waren Steve Bell, Sally Harkness und Fred Rendell. Gemeinsam mit Lehrerinnen und Lehrern aus der Region Glasgow begannen sie, aktivierende Lernformen zu erproben und zu evaluieren. „In den folgenden Jahren stellte sich heraus, dass das Lernen am wirkungsvollsten war, wenn es auf einer Story basierte“ (Bell/Harkness 2006, S. 3). Eine Story, die von den Schülern selbst voran getrieben wird, weckt die Kreativität, die bei Grundschulern noch stark ausgeprägt ist. Für spielende Kinder kann ein großer Karton zum Haus werden. Ein Stück Holz wird zum Auto, ein Stock fungiert als Schwert oder Ruder. Was lag also näher als dieses Vorstellungsvermögen zu nutzen? Wenn ein Stück Holz für ein Auto steht, dann kann man die Schüler auch fragen, wie schnell es fährt, was für eine Art Motor es hat und wie viele Personen darin Platz finden. Erfahrung, Vorwissen und Vermutungen der Kinder werden ernst genommen. Das kreative Potenzial der Schüler bildete den Ausgangspunkt des neuen Unterrichtskonzepts. Dieser Tatsache verdankte die Methode ihren ersten Namen: „Creative Art Method“.

Reformpädagogische Gedanken fanden bei der Entwicklungsarbeit ebenso Berücksichtigung wie lernpsychologische Theorien. Praktische Erfahrungen in der Lehrerfortbildung, die Sybil Marshal in den sechziger Jahren publizierte, gaben erste Anregungen. Vor allem wurden die Arbeiten von John Dewey, Jerome Bruner und Jean Piaget wurden herangezogen, später auch Schriften von Howard Gardner, Kieran Egan u.v.a. Die Erfinder der Storyline-Methode gingen eklektisch vor. In Kooperation mit Lehrerinnen aus vielen Schulen erprobten sie verschiedene Möglichkeiten, suchten nach Begründungen für das, was gut funktionierte, und verwarfen, was sich nicht bewährte.

Mit der Entwicklung einer wachsenden Zahl von längeren Unterrichtseinheiten wurde ein neuer Name gefunden: „Topic Work“ – übersetzt etwa: Themenorientiertes Arbeiten. Die Methode setzte sich damit vom traditionellen fächerübergreifenden Unterricht ab, der zwar auch ein Thema in den Mittelpunkt stellte, sich aber mit dem

gemeinsamen Thema eher aus der Perspektive der beteiligten Fächer beschäftigte. Als sich nach und nach herausstellte, dass die Strukturierung des Unterrichts am besten mit einer zu Grunde gelegten Geschichte gelang, kam dann Anfang der achtziger Jahre die Bezeichnung „Storyline“ auf, die seither beibehalten wurde.

Storyline wurde nicht durch schriftliche Anweisungen der Schulaufsichtsbehörden in die Praxis getragen, sondern durch eine Vielzahl von Fortbildungen. Dort lernten die Lehrerinnen eines der fächerübergreifenden Themen aus der Schülerperspektive kennen. Sie erlebten einen kurzweiligen, humorvollen und interessanten Unterricht, in dem alle gleichzeitig aktiv waren. Sie schrieben Listen, kalkulierten Kosten, malten, zeichneten, debattierten oder bauten Modelle aus

In den nicht englischsprachigen Ländern gab es zeitweilig andere Bezeichnungen. So wurde der Ansatz in den Niederlanden anfangs als „Verhalend ontwerpen“ bezeichnet (Kreatives Handeln/Entwerfen, das einer Geschichte folgt). In Dänemark war lange von „den skotske Metode“ die Rede. In Deutschland wurde in den Achtzigerjahren die kuriose Bezeichnung „Methode Glasgow“ verwendet. Das kam so: Der Autor des vorliegenden Textes hatte 1980 einen kurzen Beitrag für eine Aufsatzsammlung geschrieben, wollte aber den damals umstrittenen Terminus „Creative Art Method“ nicht verwenden. Der Herausgeber des Sammelbandes schlug vor, als Platzhalter einfach „Methode Glasgow“ zu schreiben. Er werde dann vor der Veröffentlichung noch eine passende Bezeichnung finden und vom Verlag einfügen lassen. Doch dazu kam es nie – und so fand die *Methode Glasgow* über die Druckfassung des Aufsatzes Eingang in die deutsche Pädagogik.

einfachen Materialien. Erstaunt stellten sie fest, dass nachhaltiges Lernen Spaß machen kann und neue Einsichten eröffnet. Sie bekamen Lust, selbst solchen Unterricht zu halten und nahmen die Fortbildner als Vorbilder für die eigene neue Lehrerrolle. Zur ihrer eigenen Überraschung hatten die meisten Lehrerinnen keine Schwierigkeiten, die in der Fortbildung erprobten Unterrichtseinheiten in die Schulpraxis umzusetzen und ein entsprechendes Lernklima zu schaffen. Eine Lehrerin, die über viele Jahre die Disziplin in ihrer Klasse nur mit Hilfe der Prügelstrafe durchgesetzt hatte, die damals in Schottland noch erlaubt und üblich war, gestand: *„Ich kann es selbst nicht glauben, die Kinder lieben mich plötzlich.“*

Um die neue Vorgehensweise nachhaltig zu verankern, besuchten die Fortbildner immer wieder Schulen, in denen schon mit Storyline gearbeitet wurde, beobachteten den Unterricht, sprachen mit Lehrerinnen und Schülern und übernahmen als Co-Leitung selbst kurze Unterrichtssequenzen. Ohne dass die Schüler es merkten, lernten die Lehrerinnen so, Unsicherheiten zu überwinden und Fehler zu vermeiden. Als schwieriger erwies es sich, die Lehrerinnen zum selbstständigen Erfinden neuer Unterrichtseinheiten zu ermutigen. Nur langsam ließen sie sich bewegen, die Offenheit des Storyline-Ansatzes zu nutzen und gemeinsam mit den Schülern alternative Arbeitsformen zu entwickeln.

## **Die Konstruktion der Realität**

Aus heutiger Sicht ist Storyline ganz offensichtlich ein konstruktivistischer Ansatz. Der Begriff „Konstruktion“ für den Aufbau von Kenntnissen und Fähigkeiten geht auf

Jean Piaget zurück, einen der bedeutendsten Lerntheoretiker des 20. Jahrhunderts. Auch Jerome Bruner nutzte diesen Begriff, als er beschrieb, wie Realität die Form einer Story annimmt: *„Das Schematisieren liefert die Mittel zum ‚Konstruieren‘ einer Welt, zum Charakterisieren ihrer Entwicklung, zum Einteilen der Ereignisse in dieser Welt usw. Wären wir dazu nicht in der Lage, wären wir verloren im Nebel chaotischer Erfahrungen und hätten vermutlich sowieso als Spezies nicht überlebt. Die typische Form der Schematisierung von Erfahrungen (und unserer Erinnerung daran) ist die narrative Form... Die Schematisierung überführt Erfahrung in Erinnerung“* (Bruner 1990, S. 56). Nur langsam öffneten die Schulen sich dieser Erkenntnis. Bis in die neunziger Jahre hinein herrschten vielmehr behavioristische Lerntheorien vor. Dieser „Instruktionismus“ ging davon aus, dass im Unterricht vor allem das gelernt wird, was gelehrt wird. Steve Bell beschreibt die Funktionsweise des instruktionistischen Lehransatzes aus autobiografischer Sicht: *„Meine Lehrerin früher sah mich als leeren Kartoffelsack, der darauf wartet, mit den ‚Kartoffeln des Wissens‘ gefüllt zu werden. Unglücklicherweise hatte mein Sack viele Löcher, und es verschwanden Kartoffeln mit alarmierender Regelmäßigkeit... Um herauszufinden, wie viele Kartoffeln zurückgeblieben waren, gab es wöchentlich einen Test. Diese Lehrerin hielt nicht Ausschau nach phantasievollen oder originellen Kartoffeln. Im Grunde genommen wollte sie die Kartoffeln wieder zurückbekommen, die sie mir vorher gegeben hatte. Pommes oder Kartoffelbrei waren allerdings nicht vorgesehen oder willkommen“* (Letschert 1994, S. 19).

Heute „besteht ... eine weitgehende theoretische Übereinstimmung, dass wir beim Lernen ‚konstruieren‘. Der Storyline-Ansatz geht noch einen Schritt weiter, indem er das Zusammenspiel von Handeln und Wissen als Beispiel nimmt, um zu zeigen, wie Kinder in der Lage sind, neue Welten zu konstruieren indem Aktivität und symbolisches Verstehen miteinander verbunden werden“ (MacBeath 2014, S. 163).

Im Gegensatz zum Instruktionismus unterstellt der **Konstruktivismus**, dass Menschen keinen direkten Zugang zur Realität haben, sondern sich ihre Realität auf der Grundlage ihrer Sinneswahrnehmungen selbst „konstruieren“. Die konstruktivistische Didaktik geht davon aus, dass Lernen immer das Aneignen, also ein aktives Handeln des Lernenden erfordert und nicht allein das Ergebnis einer gut geplanten Instruktion sein kann (vgl. u.a. Arnold/Siebert 1997, Poplin 1988 und insbesondere



Reich 2006). Die konstruktivistische Lerntheorie wurde vor allem von Neurobiologen untermauert (vgl. u.a. Spitzer 2003, Roth 2007, Singer 2002). Der modernen Neurobiologie zufolge ist „Kommunikation zwischen zwei oder mehr Personen gar kein direkter Austausch von Informationen ist, sondern eine

*Anregung zu wechselseitiger bewusster oder unbewusster Konstruktion von Bedeutungen. Wenn Personen miteinander kommunizieren, tauschen sie untereinander Schalldruckwellen (akustische Signale) aus, die ihr Gehirn als sprachliche Laute interpretiert (das macht das Gehirn automatisch). Welche Bedeutung in ihren Gehirnen dabei erzeugt wird, hängt ausschließlich von den dort bereits vorhandenen Bedeutungen ab. Ich kann deshalb als Sprecher eine bestimmte, von mir gewollte Bedeutungserzeugung im Zuhörer nicht erzwingen“ (Roth 2007, S. 269). Aus dieser Einsicht ergibt sich, dass nicht das Lehren, das „Durchnehmen“ oder „Vermitteln“ von Stoff im Zentrum des Unterrichts stehen sollte, sondern das selbstständige Lernen. „Vermitteln“, sagt der Neurobiologe Manfred Spitzer, kann man eine Wohnung oder eine Heirat, aber keine Unterrichtsinhalte. Die müssen aktiv erarbeitet werden.*

*Kinder sind keine Fässer, die gefüllt werden, sondern Feuer, die entfacht werden wollen.  
Michel de Montaigne*

Da wir keinen unmittelbaren Zugang zur Realität haben, sondern diese konstruieren müssen, ergeben sich für den Unterricht wichtige Konsequenzen:

- Die Lehrerinnen müssen die Wahrnehmungen der Schüler als genauso möglich ansehen und respektieren wie ihre eigenen.
- Sie müssen unterstellen, dass sie sich irren können – Lehrerinnen ebenso wie die Schüler.
- Da niemand sicher sein kann, dasselbe in gleicher Art wahrzunehmen wie ein anderer, muss man sich über seine „Wahr“nehmungen, also seine Konstruktionen, verständigen, auch im Unterricht. Dies gilt nicht nur für die Kommunikation zwischen Lehrerin und Schülern; auch die Schüler müssen lernen, sich untereinander über ihre unterschiedlichen Realitäten auszutauschen.
- Es ist zu akzeptieren, dass sich eine „Realität“, auf die man sich geeinigt hat, zu einem späteren Zeitpunkt im Lichte neuerer Befunde ändern kann (was im Übrigen jeder Naturwissenschaftler als eine Binsenweisheit bezeichnen wird).
- Lehrkräfte müssen anerkennen, dass Unterrichtsstoff nicht in die Köpfe der Schüler transportiert wird, sondern dass der Stoff nur dann aufgenommen wird, wenn die Schüler dies wollen und sich die Inhalte aktiv aneignen und verarbeiten.
- Die Lehrerin ist nicht Be-Lehrerin, sondern Arrangeurin von Lernprozessen. Sie schafft günstige Rahmenbedingungen für aktives Lernen, ermutigt und, gibt Rückmeldung.
- Schließlich müssen sich alle damit abfinden, dass bei dem Prozess des aktiven Erwerbs von Kenntnissen und Fähigkeiten die Inhalte oft unabsichtlich verändert werden.

Nach dem älteren instruktionistischen Verständnis waren es die Lehrerinnen, die Unterrichtsinhalte vorgaben, festlegten, womit gearbeitet wird, Fragen stellten, schriftliche Quellen bereit hielten, Aktivitäten planten und Leistungen bewerteten. In einem Unterricht, der auf dem konstruktivistischen Lernverständnis aufbaut, sind es eher die Schüler, die Probleme formulieren, Aktivitäten planen, sich Fähigkeiten an-

eigenen, selbst nachforschen und sich zum Lernen auch aus der Schule hinaus begeben (vgl. Falkenberg/Håkonsson 2001, S. 67).

Dabei hilft es, wenn die Schule als Ort der Begegnung verstanden wird, wo Entdeckungen stattfinden, Abenteuer des Geistes. Kinder und Lehrkräfte (manchmal auch Eltern) lernen gemeinsam, und zwar nicht nur die im Lehrplan vorgesehenen Inhalte, sondern sie lernen vor allem zu denken und selbstständig zu lernen. Lehrerinnen, die ihre Aufgabe ernst nehmen betreiben sie ihren Beruf gerade deswegen mit einer gewissen Leichtigkeit. Sie stehen in ständigem Austausch mit den Schülern, akzeptieren deren Realität und nehmen Missverständnisse mit Humor. Der Storyline-Ansatz verträgt sich gut mit diesem pädagogischen Konzept.

Das „Füttern“ der Schüler mit isolierten Bröckchen aus fünf oder sechs unterschiedlichen Fächern im Laufe eines Vormittags passt offensichtlich nicht zu den heutigen lerntheoretischen Erkenntnissen. Durch Instruktion kann allenfalls Wissen weitergegeben werden, das man „schwarz auf weiß“ nach Hause tragen kann. Neuweg verwendet hierfür in Anlehnung an Polanyi den Begriff „explizites Wissen“. Es besteht aus Kenntnissen, die leicht zugänglich sind und einfach weitergegeben werden können. So besteht z.B. die Information, dass ein Fahrrad zwei Räder, Pedale, einen Lenker und einen Sitz für den Fahrer braucht, aus explizitem Wissen. Darüber, wie man auf einem Fahrrad fährt, ohne herunterzufallen, gibt es auch Wissen. Es handelt sich um relativ komplexe physikalische Kenntnisse. Es gibt zwar eine Formel, die man auswendig lernen könnte:

$$r_L = \frac{V^2}{N}$$

**r<sub>L</sub>** Radius der Kurve der Lenkbewegung

**V** Fahrgeschwindigkeit

**N** Neigungswinkel des Fahrrades

Aber selbst wenn man diese Formel in die Schriftsprache übersetzt, bleibt der Inhalt kryptisch: *„Jeder Neigungswinkel ist zu kompensieren durch eine Lenkbewegung in die Richtung des Ungleichgewichts, wobei der Radius der mit der Lenkbewegung beschriebenen Kurve dem Quadrat der Fahrgeschwindigkeit dividiert durch den Neigungswinkel entsprechen muss.“* (Polanyi 1962, S. 49 f. zit. nach Neuweg). Die Information, dass man den Lenker soweit in die Richtung der Fallneigung einschlagen muss, dass – eine gewisse Grundgeschwindigkeit vorausgesetzt – die Wirkung der Schwerkraft ausgeglichen wird, bewirkt jedenfalls noch nicht, dass der Empfänger dieser Information sofort Rad fahren kann. Das „implizite“ Wissen über die Kunst des Radfahrens – also das Können – muss man sich durch Übung und Erfahrung selbst erarbeiten.

Eine Zeit lang sah es so aus, als ob Storyline sich einen festen Platz im Methodenrepertoire von immer mehr Lehrkräften erobern würde. Doch im Gefolge vergleichender Leistungsuntersuchungen (wie z.B. PISA) sind viele Bildungspolitiker unter Druck geraten, wenn ihr Land oder ihre Region schlecht abschnitt. Das führte

vielfach dazu, dass die vermeintlich bewährten Unterrichtsmethoden der Vergangenheit eine Wiederauferstehung erlebten. Für Großbritannien fasst MacBeath diese Phase so zusammen: *„Es folgte das dunkle Zeitalter des linearen Lernfortschritts. Das Lernen wurde in einzelne Schritte zerlegt und anhand genau definierter Ziele und Vorgaben, quantifizierbarer Ergebnisse und erreichtem Mehrwert gemessen. Es war eine Welt, in der die Lehrkräfte nicht überrascht werden konnten, denn was gelernt werden sollte, war ja schon vorab bekannt. Nur in den nördlichen und östlichen Landesteilen konnte Storyline sich halten und florierte in einer experimentierfreudigeren Umgebung, die von der neuen Orthodoxie weniger gefesselt war. Als das Pendel schließlich seinen Endpunkt erreicht hatte und des Kaisers neue Kleider anfangen, abgetragen und lumpig auszusehen, kehrte Storyline an seinen Entstehungsort zurück, angereichert und neu belebt durch den vorübergehenden Aufenthalt an anderen Orten... Der Storyline-Ansatz hat die Launen politischer Ideologie nicht nur überlebt, weil man eine gute Idee nicht auf Dauer unterdrücken kann, sondern vielleicht auch, weil er fortgehen musste um zurückzukommen. So wie die wandernden Scholaren des Mittelalters auf der Suche nach Wissen waren, konnte Storyline sich selbst neu erfinden und seine Anpassungsfähigkeit und Widerstandskraft in anderen Gegenden prüfen“* (MacBeath 2014, S. 162).

Als Pragmatiker waren die Vertreter der Storyline-Methode weniger an einer stringenten theoretischen Begründung ihres Handelns interessiert als vielmehr an guten Lernergebnissen der Schüler. Sie waren überzeugt, dass der Ansatz nur dann auf Akzeptanz stoßen würde, wenn die Lernergebnisse mindestens gleich gut sein würden wie bei anderen Unterrichtskonzepten. Daher wurden Zeit und Ideen vor allem in die praktische Fortbildungsarbeit gesteckt und erst später die theoretischen Begründungen nachgeliefert (z.B. durch Bell/Harkness 2006). Rückmeldungen aus der Schulpraxis zeigten, dass mit Hilfe der Storyline-Methode dieselben Kompetenzen und formalen Lernziele zu erreichen sind wie mit anderen Vorgehensweisen, dass aber zusätzlich Lernfähigkeit, Selbstständigkeit, problemorientiertes Denken und Motivation der Schüler vergleichsweise stärker profitierten.

Eine wissenschaftliche Fallstudie an einer Grundschule in Los Angeles bestätigte dieses Echo. Die Schule mit ca. 1100 Schülern liegt in einer Gegend, die überwiegend von armen Einwanderern aus Mittelamerika bewohnt wird. Die Schulleistungen in standardisierten Tests zu Anfang der 90er Jahre zeichneten *„kein besonders positives Bild“* (Beck/Murphy, 1998, S. 363). Wenige Jahre später – nachdem die Schule nahezu flächendeckend die Storyline-Methode eingeführt hatte – erhielten die Forscher einen deutlich anderen Eindruck. *„Wir hörten Schüler komplexe Gedankengänge erläutern. Wir beobachteten, wie sie Nachforschungen mit Hilfe von Computern, Büchern und anderen Informationsquellen anstellten und verfolgten, wie sie diese Informationen beim Lösen von Problemen verwendeten. Darüber hinaus sahen wir die Produkte, die sie hergestellt hatten – Lebensläufe, Broschüren, Briefe, Speisekarten. Wir nahmen wahr, wie die Kinder im Verlauf einer Storyline persönliche Erwägungen anstellten und waren beeindruckt von der Kreativität, der Gedankentiefe und den Problemlösefähigkeiten, die darin zum Ausdruck kamen“* (ebd., S. 365). Die

durch standardisierte Tests gemessenen Schulleistungen verbesserten sich und die Zahl der Fünftklässler, die in reinen Englischklassen (statt in zweisprachigen Lerngruppen) unterrichtet werden konnten, verdreifachte sich innerhalb von drei Jahren.

Auf Befragen der Forscher erklärten die Lehrerinnen *„übereinstimmend, dass Storyline als Lehrstrategie effektiv sei, weil sie* (Originalton der Lehrerinnen)

- *„auf die Vorkenntnisse und Interessen der Schüler aufbaut,*
- *den Schülern ermöglicht, aktiv ihr eigenes Lernen zu steuern,*
- *die Schüler zu Problemlösern macht,*
- *die Schüler veranlasst produktiv zu werden, und das bringt sie dazu, alle möglichen Dinge zu tun – Mathematik, Lesen, Reden halten, zusammen arbeiten – all die guten ‚Dinge‘, von denen wir wollen, dass sie sie tun. Und sie tun sie mit Begeisterung“* (ebd., S. 366 f.).

Diese Befunde bestätigen die Erfahrungen aus Schottland, den Niederlanden, Skandinavien und den USA, dass mit der Storyline-Methode gerade an Schulen mit einer größeren Zahl sozial benachteiligter Kinder gute Ergebnisse erzielt werden können. Das bedeutet allerdings nicht, dass sich der Ansatz nur für bestimmte Zielgruppen eignet. Ian Barr, Direktor des Evaluation Advisory Service der schottischen Schulaufsichtsbehörde, fasste die Vorzüge der Methode wie folgt zusammen: *„Storyline ist ein wichtiger Ansatz für die Realisierung eines integrierten Curriculums, weil er den jungen Menschen die Gelegenheit gibt,*

- *grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln*
- *sich an selbstständiges Denken zu gewöhnen*
- *emotionale Intelligenz zu entwickeln (empathisches Verstehen, Widerstandskraft, Optimismus)*
- *Verständnis für Zusammenhänge zu entfalten*
- *ein breiteres Repertoire an Kommunikationsformen zu entwickeln*
- *die Entwicklung von Selbstachtung und Identität zu fördern.*

*Über diese Fertigkeiten und allgemeineren Fähigkeiten hinaus verwickelt die Storyline-Methode die Lernenden in authentische Aktivitäten und fordert den Einsatz aller Sinne. Bei gutem Unterricht fördert die Methode wichtige kognitive Lernziele wie*

- *die Wahrnehmung von Beziehungen*
- *die Beachtung von feinen Unterschieden*
- *die Einsicht, dass Probleme mehr als eine Lösung haben können und dass es auf Fragen oft viele Antworten gibt*
- *die Entwicklung der Fähigkeit, Ziele inmitten eines Vorgangs zu ändern*
- *die Fähigkeit, Entscheidungen in Situationen zu treffen, für die es keine Regeln gibt*
- *die Vorstellungskraft als eine Quelle von Ideen zu nutzen*
- *die Entwicklung der Fähigkeit, die Welt aus einer ästhetischen Perspektive wahrzunehmen“* (Barr 2000, S. 25 ff.).

Sicher wird es nicht gelingen, all diese Lernziele in jeder Unterrichtseinheit zu erreichen. Aber gerade aus der Komplexität ergibt sich die Attraktivität des Lehrberufs: Die Lehrerin hat es in der Hand, förderliche Lernbedingungen für die Schüler zu

schaffen und Eigenaktivität zu ermöglichen. Die Schüler müssen möglichst oft die Erfahrung machen können, dass sich Lernen lohnt, weil es zu Einsichten und Erkenntnissen führt, die für das eigene Leben Bedeutung haben.

Wenn man allerdings die Storyline-Methode als Rezept missversteht, das ohne Änderung der Schulkultur gleichsam mechanisch angewendet werden kann, dann kann sich ihre besondere Qualität nicht entfalten. Methoden-Purismus ist der Storyline-Methode fremd. Es soll eine anregende Lernumwelt geschaffen werden, in der die Schüler sich selbstständig diejenigen Qualifikationen aneignen, die für ihr weiteres Leben relevant sind. Storyline ermöglicht den Kindern auch, die ihnen am ehesten angemessene Art erfolgreichen Lernens zu entdecken und zu perfektionieren. Sie gestalten ihren eigenen Lernprozess. Durch die anregende Lernumgebung werden die Schüler ermutigt, selbstständig Entdeckungen zu machen, Probleme zu lösen und auf ihre Vorstellungskraft zu bauen. Insofern macht die Storyline-Methode Ernst mit Immanuel Kants Forderung, wir sollten uns trauen, den eigenen Verstand zu benutzen.

Storyline ist mehr als eine Methode – eher ein pädagogischer Ansatz, der in einzigartiger Weise das aktive Lernen unterstützt. Gerade wegen der Faszination, die dieser Unterrichtsansatz ausübt, muss er von Zeit zu Zeit einer kritischen Revision unterzogen werden und sich den skeptischen Fragen von Lehrern, Schülern und Eltern stellen. Dieser Aufgabe widmet sich „Storyline International“, ein informeller Zusammenschluss von Erziehungswissenschaftlern und Lehrenden aus vielen Ländern. Diese Vereinigung von Pädagogen sorgt dafür, dass Storyline mit der Zeit geht und in der Unterrichtspraxis laufend weiterentwickelt wird. Storyline verändert sich, indem auf die Wandlungen in unserer Welt und die wechselnden Bedürfnisse der jüngeren Generation reagiert wird. Das ändert nichts daran, dass in ein paar Jahren sicherlich nicht nur die skeptischen Fragen an den Storyline-Ansatz anders ausfallen werden als heute, sondern auch die Antworten (vgl. Kapitel 7). Gleichwohl hoffe ich, dass immer noch Lehrerinnen sich dafür einsetzen werden, sinnvolle Lernumgebungen zu schaffen, indem sie den roten Faden einer Geschichte als modernen Ariadne-Faden verwenden, der die Schüler nicht zurück an den Eingang eines Labyrinths führt, sondern voran auf neue Felder des entdeckenden und aktiven Lernens.

## **7 Skeptische Fragen – und Antwortvorschläge**

Der Storyline-Ansatz hat sich in vielen Ländern bewährt, ist aber nicht überall bekannt. Daher ist es nicht verwunderlich, dass Lehrerinnen sich gelegentlich skeptischen Nachfragen stellen müssen. Manche Kolleginnen und Kollegen haben, ebenso wie viele Eltern, eher traditionelle Vorstellung davon, wie Unterricht ablaufen sollte. Auch Schüler sind manchmal verunsichert, wenn die Unterrichtsform vom Gewohnten abweicht. Wenn eine Lehrerin von der Storyline-Methode überzeugt oder sogar begeistert ist, besteht die Gefahr, dass sie kritische Einwände beiseite wischt und die Skeptiker damit vor den Kopf stößt. Das ist kontraproduktiv, weil Einwände und Widerstände eher verstärkt werden. Hilfreich ist es dagegen, Bedenken, Proteste und Zweifel ernst zu nehmen und als Zeichen des Interesses an der pädagogischen Arbeit wertzuschätzen. Das gelingt am ehesten, wenn man die positiven Absichten hinter den skeptischen Fragen erkennt. Es fällt dann leichter, den Skeptikern mit Respekt zu begegnen. Im Folgenden werden einige typische Fragen benannt und mögliche Antworten vorgeschlagen.

### **Warum wird der Unterricht ständig reformiert? Wir haben doch früher auch genug gelernt.**

Eine durchaus nahe liegende Frage, für die es keine einfache Antwort gibt. Richtig daran ist die Annahme, dass in den Köpfen der Kinder während einer Unterrichtsstunde nichts anderes passiert als in früheren Zeiten. Was heute anders ist, ist unser Verständnis des Lernprozesses. Die alten Griechen – zum Beispiel Sokrates und Platon – glaubten, dass die unsterbliche menschliche Seele schon bei der Geburt über alles Wissen verfüge; Lernen sei nur Wiedererinnerung. Deshalb bestehe die Aufgabe der Lehrenden darin, die Lernenden an ihre "Erinnerungen" heranzuführen. In späteren Zeiten glaubten die Lehrenden, man könne Wissen gleichsam in die Köpfe der Schüler füllen. Auch Auswendiglernen war eine beliebte Form. Heute stimmen die meisten Lerntheorien darin überein, dass Lernen ein aktiver Prozess ist, bei dem jeder Lernende neue Inhalte selbst in seinem Gehirn konstruiert. Die heutigen Neurobiologen unterstützen diese Sichtweise nachdrücklich. Sie betonen, dass Lernen eher stattfindet, wenn unterschiedliche Unterrichtsmethoden zum Einsatz kommen, weil die Neuronen dann am effektivsten aktiviert werden. Deshalb verwendet die Storyline-Methode eine Vielzahl von Aktivitäten, die den Schülern helfen, sich Wissen selbst anzueignen. Und weil wir immer Neues darüber erfahren, wie gelungener Unterricht funktioniert, ist es richtig, auch neue Unterrichtsmethoden auszuprobieren.

### **Wie können Kinder etwas lernen, wenn man es ihnen nicht beibringt?**

Diese Frage wird häufig gestellt, denn viele Eltern sind überzeugt, dass nur gelernt wird, was gelehrt wurde. Diesem Einwand kann man mit dem Hinweis begegnen, dass es unterschiedliche Formen des Lehrens und Lernens gibt. Eine besteht darin,

Stoff zu präsentieren – das ist das überlieferte Vorgehen, bei dem die Lehrkraft die meiste Arbeit leistet. Was „durchgenommen“ wurde, wird zwar im Klassenbuch festgehalten. Doch das bedeutet nicht unbedingt, dass der Stoff auch gelernt wurde. Häufig wird im Unterricht sogar etwas gelernt, was die Lehrenden gerade nicht beabsichtigt haben. So haben Generationen von Schülern gelernt, sich durchzumogeln, ein kluges Gesicht zu machen, wenn sie eine Antwort nicht wussten, beim Nachbarn abzuschreiben, ohne dass es auffiel usw.

Eine ganz andere Form des Lernens ist das entdeckende Lernen. Der so genannte Aha-Effekt, die Freude über die selbstständig gefunden Zusammenhänge, sorgt dafür, dass die Inhalte gut im Gedächtnis haften. Auch wenn nicht alles durch eigenes Entdecken gelernt werden kann, machen die Schüler die wichtige Erfahrung, dass sie Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, die ihnen helfen, mit unerwarteten Schwierigkeiten zurechtzukommen.

### **Dauert das nicht alles viel zu lange?**

Es ist richtig, dass das Arbeiten an einer Storyline einige Zeit in Anspruch nimmt. Ob das allerdings zu viel Zeit ist, hängt von den Erwartungen an die Qualität der Lernergebnisse ab. Wenn Schüler nur etwas über den Stoff „gehört“ haben sollen, dann reicht es, den Stoff mündlich darzulegen und vielleicht noch eine PowerPoint-Präsentation zu zeigen. Leider geht das Meiste von dem, was man gehört hat, verloren. Wenn die Inhalte im Langzeitgedächtnis der Schüler verankert werden sollen, ist aber mehr gefordert: Die Informationen müssen die Schüler zum Staunen und Nachdenken bringen. Sie müssen die Informationen mit bereits Bekanntem vergleichen und die neuen Einsichten auf praktische Probleme anwenden. Das geschieht am besten in Form des praktischen Handelns. Lehrerinnen müssen sich also entscheiden: Sollen die Schüler vage Vorstellungen von riesigen Inhaltsmengen haben? Oder sollen sie die Fähigkeit entwickeln, schwierige und bedeutungsvolle Aufgaben zu lösen, wobei sie nicht nur lernen, mit neuen Herausforderungen umzugehen, sondern auch lernen, wie man lernt? Wenn Letzteres beabsichtigt ist, dann brauchen Schüler Zeit, sich aktiv mit den Unterrichtsinhalten auseinanderzusetzen.

### **Wie kann man aus Geschichten etwas Relevantes lernen? Die Zeit des Märchen-Erzählens ist doch vorbei.**

Dies ist zweifellos ein wichtiger Einwand, denn in der Schule geht es um das Lernen und nicht um das Amüsement der Kinder. Wenn man mit dieser Frage konfrontiert wird, sollte man darauf hinweisen, dass Geschichten lange Zeit der Wissensweitergabe von einer Generation zur nächsten dienen. Daher ist es nicht verwunderlich, dass Menschen Geschichten lieben. Heute hat das Fernsehen die Funktion übernommen den Menschen Geschichten zu erzählen. Auch die Werbung nutzt die narrative Form und erzählt ansprechende Geschichten. Stories liefern nicht nur Informationen, sondern auch Bedeutung – und die meisten Menschen bevorzugen es etwas

zu lernen, das für sie Sinn hat. Zudem haften sinnvolle Zusammenhänge besser im Gedächtnis, insbesondere wenn sie von Geschichte zusammengehalten werden.

### **Es geht ja zu wie im Kindergarten.**

Hinter dieser Beobachtung steht vermutlich die Frage: Können Schüler einer weiterführenden Schule oder sogar Erwachsene in einer kindergartenähnlichen Umgebung tatsächlich etwas lernen? Die Antwort lautet uneingeschränkt ja, denn Lernende, die etwas Praktisches tun, aktivieren ihr Gehirn auf unterschiedliche Art und Weise. Dadurch werden die Lerninhalte häufiger umstrukturiert und später besser erinnert. Außerdem ist bei praktischen Tätigkeiten und Übungen der Schüler sichergestellt, dass alle aktiv sind und nicht nur einige wenige. Vor allem aber weckt das oft mitleidig belächelte „Basteln“ kreative Fähigkeiten. Scheinbar kindliche, spielerische Aktivitäten wie Malen, Zeichnen, Basteln, Schauspielen oder das Arbeiten mit Knetmasse bringen oft erst jene Kreativität zum Vorschein, die für das Lösen komplexer Aufgabenstellungen vonnöten ist. Für ältere Schüler kommen dann Filmen, Fotografieren, Drucken, Internetrecherche oder das Arbeiten mit Moderationsmaterialien hinzu. Darf Lernen denn Spaß machen? Unbedingt! *„The brain runs on fun“* – das Gehirn wird von Spaß angetrieben – heißt es im Englischen.

Aber fühlen die Lernenden sich nicht wie Kinder behandelt? Als die ersten Schulen in Schottland anfangen, mit der Storyline-Methode zu arbeiten, kamen mitunter skeptische Fragen bei den Eltern auf. Lernen unsere Kinder genug? Wird da nicht nur „gespielt“? Die Entwickler der Methode luden daraufhin zu Elternabenden ein. Knapp erläuterten sie die Lernziele des fächerübergreifenden Gesamtunterrichts. Dann wurden die Eltern gebeten, selbst eine der kreativen Übungen zu machen, deren Sinn sie bezweifelten. So bauten sie z.B. in Kleingruppen das Modell eines Bäckerladens. Während dieser Arbeit erklärten die Dozenten dann, was gerade gelernt wurde, welche Entdeckungen möglich waren, wie Schlüsselfragen das Verständnis erleichtern usw. Schon nach wenigen Minuten waren die Eltern voll bei der Sache. Als der Hausmeister dann spät abends die Schule abschließen wollte, bat er sie noch um ein paar Minuten Zeit. Sie wollten unbedingt ihr Modell fertig stellen. Theoretische Begründungen für den Storyline-Ansatz waren nicht mehr erforderlich. Inzwischen wird die Storyline-Methode auch in der Berufsausbildung (vgl. von der Lieth 1998) und in verschiedenen Bereichen der Erwachsenenbildung genutzt, z.B. in der Fortbildung von Pflegepersonal (vgl. Robert Bosch Stiftung 2014), in Kursen mit Arbeitslosen (vgl. Mosegaard 1990) oder in der Weiterbildung von Mitarbeiterinnen an Mutterzentren und Mehrgenerationenhäusern. Auch in Kursen für ältere Jugendliche, die ein freiwilliges soziales Jahr ableisten, hat sich die Storyline-Methode bewährt. Mitunter haben Erwachsene zu Beginn einer Storyline ein merkwürdiges Gefühl. Doch sobald sie erkennen, wie viele Einsichten sie gewinnen, löst sich der Einwand, man sei doch nicht im Kindergarten, in Luft auf.

## **Dürfen die Schüler tatsächlich tun, was sie wollen?**

Diese Frage ergibt sich offensichtlich aus der Sorge, die Kinder lernten nicht genug. Die einfache Antwort auf die Frage lautet: Beobachten Sie doch einmal genau, was die Schüler tun. Sie arbeiten daran, Probleme zu lösen, die die Lehrerin in eine Schlüsselfrage gekleidet hat. Wenn Schüler also z.B. aus einem Karton ein Modell bauen, Kosten kalkulieren oder ein Rollenspiel vorbereiten, dann tun sie nicht, was sie wollen, sondern genau das, was der Unterricht bezweckt: Sie eignen sich Inhalte und Fähigkeiten an. Allerdings haben die Schüler bei der Durchführung der Aktivitäten einen gewissen Freiraum – und deswegen haben sie häufig das Gefühl etwas zu tun, was sie selbst tun wollten. Diese relativ hohe Autonomie erklärt auch die starke Motivation und die hohe Arbeitsmoral der Schüler im Storyline-Unterricht. Man kann es durchaus mit dem Gärtnern vergleichen: Wenn sie jeden Sonnabend um 11:00 Uhr auf genau festgelegte Art und Weise ihren Rasen mähen müssen, dann wird daraus bald eine ärgerliche Pflicht. Wenn Sie selbst entscheiden dürfen, was Sie wann und wie lange im Garten tun, wird daraus ein Vergnügen.

## **Warum dürfen die Schüler so viel Lärm machen?**

Diese Frage wird meistens von Erwachsenen gestellt, die sich daran erinnern, dass es früher in der Schule immer ruhig zugehen musste. Es scheint schwer vorstellbar zu sein, dass in einer anregenden und unterstützenden Lernumgebung miteinander gesprochen und an praktischen Aufgabenstellungen gearbeitet werden kann – obwohl viele Menschen genau das in ihrer täglichen Arbeitsumgebung erleben, in Fabrikhallen, Großraumbüros oder Reparaturwerkstätten. Dort ist es fast nie leise; trotzdem lernen und arbeiten die Beschäftigten in einer solchen Umgebung konzentriert und erfolgreich. Das ist auch in der Schule möglich. Alle Schüler können gleichzeitig aktiv sein, wenn sie in kleinen Gruppen arbeiten. Da sie sich verständigen müssen, spricht nicht nur der eine Schüler, der gerade "dran" ist. Trotz eines gewissen Geräuschpegels entsteht so eine produktive Arbeitsatmosphäre, in der auch Rücksicht auf den natürlichen Bewegungsdrang junger Menschen genommen wird.

## **Warum eine Simulationsmethode verwenden, wenn stattdessen in Projekten gearbeitet werden kann?**

Manche Lehrerinnen werden dieser Sichtweise zuneigen. Und sie haben häufig Recht: Wenn die Möglichkeit besteht, im Klassenraum ein Projekt durchzuführen, das zu einem Produkt mit realem Gebrauchswert führt, sollte man diese methodische Option in Erwägung ziehen. Wenn z.B. das Prinzip des Auftriebs verstanden werden soll, macht es durchaus Sinn, wenn die Schüler den Bau eines Bootes planen, Zeichnungen erstellen, Materialien testen und schließlich das Boot bauen, um herauszubekommen, ob es tatsächlich schwimmt. Abschließend wird dann noch der Lernprozess reflektiert. Wenn es aber darum geht, etwas über die Wikinger in Erfah-

rung zu bringen und darüber, inwieweit sich ihre Boote für die Kriegführung eignen, dann bietet es sich eher an, ein Modell zu entwerfen – den Bau eines Bootes also zu simulieren. Anhand dieses Modells können dann viele Schlüsselfragen über das Leben der Wikinger bearbeitet werden. Erst wenn die Storyline zu einem Ende gekommen ist, sollte gemeinsam ein Museum besucht werden, wo man ein echtes Wikingerschiff ansehen kann – es besteht aber keine Notwendigkeit, selbst den Bau eines solchen Bootes in Angriff zu nehmen. Man kann auch eine Gerichtsverhandlung simulieren, eine Kreuzfahrt zum Nordkap, das Betreiben einer Ölplattform in der Nordsee oder den Ablauf der Olympischen Spiele im alten Griechenland. Es gibt viele Inhalte im Schulunterricht, zu denen kein Projekt durchgeführt werden kann. Mithilfe der Simulation lässt sich gleichwohl eine Menge zu diesen Themen lernen.

### **Ist Storyline nicht alter Wein in neuen Flaschen? Früher hieß das Planspiel.**

Da Storyline ein Ansatz ist, der zu den Simulationsmethoden gehört, gibt es in der Tat einige Ähnlichkeiten mit anderen Methoden. Aber es gibt auch einige Unterschiede:

- Ein Planspiel basiert auf einer realen Situation; eine Storyline kann auch auf einer Erfindung beruhen, z.B. einem Buch.
- Ein Planspiel beginnt damit, dass feste Daten vorgegeben werden, während eine Storyline mit einer Geschichte beginnt, die die Vorstellungskraft der Schüler anspricht.
- Bei einem Planspiel geht es meistens um ein zentrales Problem; in einer Storyline werden zahlreiche Schlüsselfragen aufgeworfen, die die Schüler dazu bringen, ein Problem nach dem anderen anzugehen und zu lösen.
- Die Regeln für ein Planspiel sind relativ strikt und meistens soll ein vorab definiertes Ergebnis erreicht werden. Bei einer Storyline gibt es häufig eine Vielzahl unterschiedlicher Lösungen für die Probleme, an denen die Schüler arbeiten.
- In einem Planspiel sind die Rollen der Schüler meistens von der Lehrkraft vorab festgelegt; in einer Storyline werden sie von den Schülern selbst definiert und ausgestaltet.
- Die Alltagserfahrungen und Ideen der Schüler finden häufiger Eingang in den Storyline-Unterricht als in ein Planspiel. Die Lehrerin, die mit einer Storyline arbeitet, vertraut darauf, dass die Schüler ihre eigenen Ideen einbringen und ist bereit die zu Grunde liegende Geschichte gemeinsam mit den Schülern weiterzuentwickeln.

### **Werden begabte Schüler bei dieser Art Unterricht nicht benachteiligt?**

Hier kommt eine Hauptsorge vieler Eltern zum Ausdruck. Dahinter steht offenbar die Annahme, dass Lernen in einer Art Gleichschritt erfolgen muss und sich daher am langsamsten Kind orientiert. Sehr ehrgeizige Eltern sind manchmal besorgt, dass ihr Kind durch weniger begabte Schüler am schnellen Lernfortschritt gehindert wird. Wenn man mit dem Storyline-Ansatz arbeitet, ist diese Besorgnis aber gerade nicht

begründet, denn alle Schüler arbeiten in ihrem eigenen Tempo. Das lässt sich dadurch bewerkstelligen, dass die Sozialform im Unterricht immer wieder gewechselt wird – die Schüler arbeiten in Kleingruppen, zu zweit, im gesamten Klassenverband oder einzeln. Insbesondere wenn sie allein arbeiten, können Sie so schnell voranschreiten wie es ihnen möglich ist. Dies erweist sich später oft als vorteilhaft für die gesamte Klasse. Wird dagegen in Kleingruppen gearbeitet, haben die schnelleren Schüler die Chance, die anderen von ihren Ideen zu überzeugen oder sie sogar zu „unterrichten“. Die meisten Menschen haben schon einmal die Erfahrung gemacht, dass sie etwas dann am besten verstanden, wenn sie versuchten, es anderen zu erklären. Insofern profitieren von dem Unterrichtsarrangement der Storyline sowohl die langsamen als auch die schnellen Schüler, die begabteren und die weniger begabten.

### **Immer diese Basterei – wäre es nicht viel moderner und effektiver die Schüler stattdessen mit Computern arbeiten zu lassen?**

Dieser Einwand ist häufig zu hören, weil der Storyline-Ansatz in den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts entwickelt wurde, zwei Jahrzehnte bevor Computer die Wirtschaftswelt eroberten. Zweifellos ist es wichtig, dass junge Menschen lernen, mit Computern (Notebook, Tablet, Smartphone usw.) umzugehen und das Internet zu nutzen. Es geht nicht um das Ob, sondern um das Wie. Schüler sollten lernen, den Computer als ein Werkzeug zu benutzen. Das kann auch im Rahmen einer Storyline geschehen. Die Schüler können den Rechner nutzen, um Texte und Bilder zu erfassen und auszudrucken, Kalkulationen durchzuführen oder Präsentationen zu erstellen. Sie können Anwenderprogramme nutzen, im Internet recherchieren oder per E-Mail und Chat miteinander kommunizieren. Sie sollten aber zugleich lernen, diese Werkzeuge kritisch zu hinterfragen. Autokorrekturen in Textverarbeitungsprogrammen können fehlerhaft sein, Informationen aus dem Internet sind häufig unzuverlässig und E-Mails können Malware transportieren.

Einige Lehrerinnen haben vorgeschlagen, anstelle der Collagefiguren in einer Storyline so genannte Avatare benutzen. Doch solche Figuren werden niemals so individuell und überraschend sein wie die von den Schülern erstellten Collagefiguren. Letztere kann man in die Hand nehmen – sie existieren nicht nur auf dem Bildschirm. So kann eine Lehrerin viele Aktivitäten in Gang setzen, die mit virtuellen Figuren nicht möglich sind.

### **Dürfen Lehrerinnen überhaupt mit Storyline arbeiten?**

Auch wenn Lehrerinnen in der Wahl der Unterrichtsmethoden weitgehend frei sind, mag es berechtigte Bedenken geben z.B.: Was wird die Schulleitung sagen, was die Kolleginnen? Was ist, wenn die Schüler sich nicht darauf einlassen? Gibt es vielleicht Widerstand von Seiten der Eltern? Ist das durch den Lehrplan abgedeckt? Bevor Lehrerinnen mit der Storyline-Methode beginnen, sollten sie daher überlegen, wer

außer den Schülern davon betroffen ist und informiert sein sollte. Diese Personen können als Störenfriede wahrgenommen oder als Verbündete gewonnen werden. Auf jeden Fall ist es ratsam, vorab die Schulleitung über das Vorhaben zu informieren und die Methode evtl. in einer Konferenz vorzustellen. Die Eltern können auf einem Elternabend informiert werden. Die Schüler sind meistens am offensten für neue Unterrichtsarrangements und werden ja durch Schlüsselfragen und Arbeitsaufträge behutsam an die Methode herangeführt. Was die Lehrpläne betrifft, so sehen die Richtlinien der Bundesländer in der Grundschule fächerübergreifenden Unterricht vor. Inhalte aus den Lernbereichen Sprache, Mathematik, Sachkunde, Darstellendes Spiel und Bildende Kunst lassen sich gut miteinander zu einer Storyline verbinden. Da die Lehrpläne darüber hinaus die Lebenswirklichkeit der Kinder zum Ausgangspunkt des Unterrichts erklären, gibt es kaum ein wichtiges Thema, das nicht durch den Lehrplan legitimiert wäre. Zwar gibt der Unterrichtsforscher MacBeath zu bedenken: *„Die längste Strecke auf dieser Erde ist die zwischen dem, was in den Lehrplänen steht und dem, was im Kopf eines Kindes vor sich geht“* (Schratz u.a. 2002, S. 110). Engagierte Lehrerinnen wissen aber diese Strecke abzukürzen. Sie entscheiden sich entweder für eine interessante Storyline; dann findet sich bei genauer Suche auch eine passende Begründung im Lehrplan. Oder sie wählen ein relevantes Thema aus dem Lehrplan und erfinden dazu eine Storyline. In beiden Fällen ist der Unterricht durch die Richtlinien abgedeckt.

### **Ist der Vorbereitungsaufwand der Lehrerin vertretbar?**

Ja, es trifft zu, dass die Unterrichtsplanung für eine Storyline Zeit braucht. Außerdem sind viele Materialien bereitzustellen. Aber die sorgfältige Vorbereitung hat den Vorteil, dass die Lehrerin die langfristige Struktur des Unterrichts im Kopf hat und nicht „von der Hand in den Mund“ leben muss. Ist eine Storyline erst einmal begonnen, entwickeln sich die Episoden nacheinander, ohne dass jede Einzelstunde kleinschrittig geplant werden muss. Und wenn die Schüler sich daran gewöhnt haben, dass viele Aktivitäten in

der Kleingruppe oder in Form von Einzelarbeit ablaufen, ergeben sich für die Lehrerin plötzlich Freiräume in der Unterrichtsstunde, die sehr entlastend sein können. Sie kann dann von Tischgruppe zu Tischgruppe gehen und den Lernprozess durch Fragen begleiten oder einige wenige Schüler individuell fördern. Die Zeit, die bei der Vorbereitung einer Storyline investiert wird, zahlt sich während der Unterrichtsdurchführung aus.

Eine Lehrerin schreibt:

„Die Vorbereitung der Unterrichtseinheit war sehr arbeitsintensiv, denn die Storyline mit ihren key-questions musste im Vorwege vollständig geplant sein. Im Verlauf der Einheit habe ich vor allem die entlastenden Momente der Methode wahrgenommen. Mit der fertigen Storyline war der Ablauf klar, die Stunden haben sich wie selbstverständlich aneinander gereiht und auch die dazugehörigen Arbeitsaufträge ergaben sich fast wie von selbst. Mit den binnendifferenzierten Aufgaben hatte ich das Gefühl, allen SchülerInnen gerecht zu werden.“  
Corssen 2003, S. 31

Der Fokus richtet sich nicht mehr auf die nächste Unterrichtsstunde, sondern auf den gesamten längeren Lernprozess. Dass das Unterrichten nach der Storyline-Methode für die Lehrerin weniger Stress bedeutet, weil seltener Disziplinschwierigkeiten auftreten, ist ein weiterer, nicht zu unterschätzender Vorteil.

### **Wie kann man individuelle Leistungen messen, wenn die Schüler die meiste Zeit in Gruppen arbeiten?**

Ein gutes Argument – und die Antwort lautet, dass dies in der Tat nicht möglich ist. Man würde mehrere Lehrerinnen brauchen, um jeden einzelnen Schüler während der Gruppenarbeit zu beobachten und festzustellen, welche Kompetenzen erreicht wurden. Das ist jedoch im traditionellen Unterricht ähnlich, da häufig nur ein Schüler zurzeit spricht und 30 andere – hoffentlich – zuhören. Allerdings kann man im Storyline-Unterricht leichter einzelne Schüler beobachten, während die anderen individuell ihrer Arbeit nachgeht. Die Lehrkraft kann sich absichtlich neben einen Schüler setzen, der der Klasse weit voraus ist oder im Stoff hinterher hinkt und ihn so sehr viel individueller fördern als es in einer normalen Unterrichtssituation möglich ist. Das ist besonders wichtig an Schulen, die sich um die Inklusion von Kindern mit besonderem Förderbedarf bemühen.

### **Storyline funktioniert vielleicht in der Grundschule – aber wie soll man so arbeiten, wenn man nur zwei oder drei Unterrichtsstunden pro Woche in einer Klasse hat?**

Natürlich ist es relativ einfach, eine Storyline zu planen, wenn man als Klassenlehrerin mehrere Fächer in einer Klasse unterrichtet. Wenn man in einer weiterführenden Schule arbeitet, zum Beispiel als Lehrkraft für eine Fremdsprache, ist es sicherlich schwieriger, den Storyline-Ansatz zu verwenden. Gleichwohl gibt es durchaus Möglichkeiten:

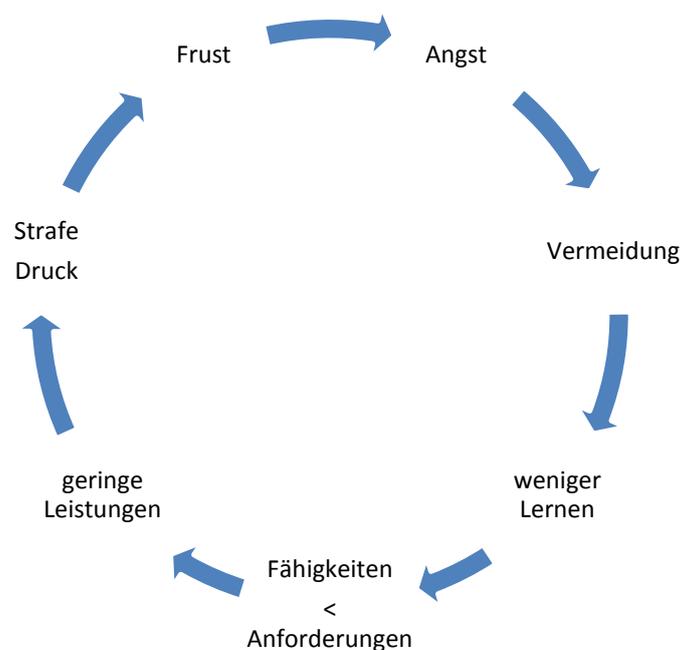
- Man kann mit anderen Lehrerinnen kooperieren, denn Storylines sind meistens fächerübergreifend.
- Man kann die von den Schülern hergestellten Collagefiguren und Modelle gemeinsam mit anderen Kollegen benutzen. So können die Schüler zum Beispiel in Französisch und Englisch von der gleichen Storyline profitieren.
- In manchen Bundesländern werden Fächer wie Geographie, Politik und Geschichte zu Beginn der Sekundarstufe I integriert unterrichtet, sodass ausreichend Zeit für eine Storyline zur Verfügung steht.
- Man kann die Schüler dazu anregen, einen Teil der kreativen Arbeit als Hausaufgaben zu erledigen.
- Man kann ein fremdsprachiges Buch als "roten Faden" für den Unterricht verwenden.

Wie mehrfach erwähnt wurde, lernen Schüler am besten, wenn sie aktiv etwas anderes tun als nur Sitzen und Zuhören. Warum also nicht Projekte nutzen, Rollenspiele,

situiertes Lernen, Experimente, Planspiele und – ab und zu – Storyline, um das aktive Lernen zu fördern, selbst wenn dabei etwas weniger Stoff durchgenommen wird?

### **“Das Leben ist kein Zuckerschlecken” – werden die Schüler durch Storyline nicht verwöhnt, weil sie nicht genug gefordert werden?**

Es gibt das alte griechische Sprichwort, das Goethe seiner Autobiografie "Aus Dichtung und Wahrheit" vorangestellt: *Ein Mensch, der nicht geschunden wird, der wird auch nicht erzogen*. Selbst heute gibt es noch Menschen, die der Überzeugung sind, dass schwierige Lebensumstände die beste Erziehung garantieren – und dass Lernen auf keinen Fall Spaß machen darf. Was auf den ersten Blick vielleicht noch plausibel klingt, erweist sich bei näherer Betrachtung als gefährlich. Natürlich kann man Schülern eine Menge beibringen, indem man sie unter Druck setzt – und je höher der Druck wird, desto mehr werden die Schüler sich bemühen, den angedrohten Strafen zu entgehen, indem sie die gewünschten Lernergebnisse erzielen. Es ergeben sich dabei aber zwei Schwierigkeiten. Die erste besteht darin, dass die negativen Emotionen, die mit dem Lernen unter Druck einhergehen, im Gehirn mit dem Unterrichtsstoff verbunden werden, der mit Druck „eingetrichtert“ wurde. Das hat zur Folge, dass das Gelernte nicht wieder aktiviert werden kann, ohne dass gleichzeitig die damit verbundenen negativen Emotionen wieder hervorgerufen werden. Die zweite Schwierigkeit besteht darin, dass Druck und Strafe das Lernen keineswegs so stark fördern, wie es früher vermutet wurde. Es entsteht vielmehr häufig ein Teufelskreis, aus dem es nur schwer ein Entrinnen gibt (vgl. Butterworth 1999):



Die Forschungsergebnisse der Neurobiologie zeigen, dass Druck das Lernen nicht fördert, sondern eher behindert. Sinnvolle Inhalte, Ermutigung durch die Lehrkräfte

und eine Atmosphäre gegenseitigen Respekts sind die Zutaten für freudiges und erfolgreiches Lernen. Im Übrigen wissen die meisten Erwachsenen – auch wenn sie sich für Disziplin und Druck einsetzen – aus eigener Erfahrung, dass man das am besten kann, was man auch gerne tut. Für Kinder gilt dasselbe.

### **Verlieren die Schüler nicht den Respekt für ihre Lehrkräfte, wenn sie so viel selbst entscheiden dürfen?**

Das ist eine schwierige Frage. Wenn die Lehrkraft sich als Dompteur begreift, wird sie die Verantwortung für alles übernehmen wollen, was im Klassenraum stattfindet. Das bedeutet auch: Sie muss um Akzeptanz kämpfen. Eine Lehrerin, die mit einer Storyline arbeitet, kümmert sich eher um eine Atmosphäre gegenseitigen Respekts. Sie fordert von den Schülern nicht mehr ein, als sie selbst zu geben bereit ist. Dadurch machen die Schüler schon früh die Erfahrung, wie es ist, wenn man selbst Entscheidungen trifft. Sie lernen, dass es von Bedeutung ist, ob sie sich aktiv am Unterricht beteiligen oder einfach dabei sitzen. Es mag paradox klingen, aber je mehr Respekt eine Lehrerin ihren Schülern entgegenbringt und je mehr sie die Lernprozesse der Schüler wertschätzt, umso größer ist der Respekt, den sie selbst erfährt. Storyline lässt die Schüler fühlen, was es bedeutet, wichtige Beiträge zu liefern. Außerdem lernen die Schüler, dass jeder einzelne aufgefordert ist, sich einzubringen – sicherlich nicht die schlechteste Voraussetzung für das Leben in einer Demokratie.

### **Der meiste Stoff in den Storylines ist doch sowieso bald überholt.**

Wohl wahr. Aber dies gilt für nahezu alles, was in der Schule unterrichtet wird. Mit Storyline arbeitende Lehrerinnen sind überzeugt, dass es nicht so sehr um die Inhalte geht, sondern um die Kompetenzen und Haltungen, die die Schüler sich aneignen, wenn sie aktiv an Problemen arbeiten. Natürlich sollte jeder Schüler Lesen, Schreiben und Rechnen lernen und gute Kenntnisse einer oder mehrerer fremder Sprachen erwerben. Was zählt, ist aber nicht die Kenntnis bestimmter Algorithmen, sondern ein grundlegendes Verständnis der Mathematik; es geht weniger um die Kenntnis von Vokabeln, als um die Fähigkeit, sich in einer fremden Sprache verständlich auszudrücken. Anstatt Stoff durchzunehmen – der früher oder später obsolet wird – sollten Schulen die Schüler dazu befähigen, mit zukünftigen Anforderungen umzugehen und ihnen das Zutrauen vermitteln, dass sie dabei erfolgreich sein werden.

### **Welchen Nutzen hat diese Art des Unterrichts im späteren Leben?**

Eine sehr wichtige Frage! Schließlich geht es den meisten Eltern darum, dass ihre Kinder sich in der Schule auf das Leben in der Leistungsgesellschaft vorbereiten. Aber ist den Kindern wirklich damit gedient, wenn sie schon in jungen Jahren nur mit Inhalten konfrontiert werden, die im späteren Leben verwertbar sind? Klaus Hurrelmann, der seit vielen Jahren die Shell-Jugendstudien betreut, beobachtet, dass die

schulische Lernarbeit heute mehr oder weniger mechanisch absolviert wird. *„Der Lohn ist das Zeugnis mit dem Tauschwert für einen Status im späteren Leben, dem Erwachsenenleben. Wird ein Abschlusszeugnis mit hohem Tauschwert im Beschäftigungssystem nicht erreicht, dann sind Frustrationen für die Selbstdefinition und in der Folge Belastungen für Selbstwertgefühl und Gesundheit vorgezeichnet. Die Schulzeit kann unter diesen Umständen als eine verlorene Lebenszeit definiert werden, da sie den instrumentellen Wert des Zugangs zum Beschäftigungssystem nicht einlöst. Das ist eine beklagenswerte Schmalspur für Lebenskonzepte, in die wir junge Leute da hineindrängen“* (Hurrelmann 2012).

Alle Erwachsenen, die die heutige Gesellschaft tragen – also auch Eltern und Lehrerinnen – müssen sich fragen lassen, ob die spätere berufliche Verwertbarkeit wirklich das Hauptkriterium zur Beurteilung von Unterricht und Schule sein soll. Die dahinter stehende Sorge ist verständlich. In einer Zeit, in der die Weltbevölkerung extrem wächst, der Verbrauch der natürlichen Ressourcen stark zunimmt und durch die Globalisierung die politischen Gewichte neu justiert werden, wächst auch die Angst vor Verteilungskonflikten und vor einem sinkenden Lebensstandard.

Gerade in einer solchen Situation sollten Eltern sich fragen, ob der Erhalt eines einmal erreichten Status quo das Hauptziel der Erziehung sein sollte. Geht es nicht eigentlich darum, dass die Kinder sich zu den Persönlichkeiten entwickeln können, die in ihnen stecken? Sollten sie nicht selbst entscheiden, wie viel ihnen Geld und sozialer Status wert sind und welchen Sinn sie ihrem Leben geben wollen? Wenn wir diese Fragen bejahen, dann sollten Schulen herausfordernde, anregende, kreative und emotional berührende Lernumgebungen schaffen, in denen die Schüler sich das aneignen können, was ihnen hilft, sie selbst zu werden.

-----

Sollten Sie noch darüber nachgrübeln, wie der auf Seite 35 abgebildete Würfel auseinander genommen werden kann, gehen Sie zu Seite 113.

## 8 Literatur

- Arnold, R. (1993): Natur als Vorbild. Selbstorganisation als Modell der Pädagogik. Frankfurt/M.
- Arnold, R./Siebert, H. (1997): Konstruktivistische Erwachsenenbildung. Von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit. Hohengehren.
- Barr, I. (2000): Learning for the 21<sup>st</sup> Century and Storyline. In: The International Storyline Conference. Aalborg (Danmarks Lærerhøjskole), S. 13 – 31.
- Beck, L.G./Murphy, J. (1998): Site-Based Management and School Success: Untangling the Variables. In: Journal of effectiveness and school improvement 9, H. 4, S. 358 – 385.
- Bell, S. (1994): Freiheit braucht Struktur. Oder: Die Storyline als Planungsinstrument im Topic. Die Grundschulzeitschrift, 8, H. 80, S. 9 -13.
- Bell, S. (2000): Storyline, feelings, and respect. In: The International Storyline Conference. Aalborg (Danmarks Lærerhøjskole), S. 5 - 12.
- Bell, S. (o.J.): Local Radio Station. A storyline topic. Assendelft (De Akelei).
- Bell, S./Harkness, S.(2006): Storyline – Promoting Language Across the Curriculum. Royston (UKLA).
- Bell, S./Harkness S./White G. Hrsg.(2007) Storyline. Past, present and future. Glasgow (University of Strathclyde).
- Binnig, G. (1992): Aus dem Nichts. Über die Kreativität von Natur und Mensch. München.
- Börner, O./Brune, M./Senff, H. (2003) Hrsg.: Hopscotch. Braunschweig.
- Bruner, J. S. (1980): Der Prozess der Erziehung. Berlin, 5. Aufl.
- Bruner, J. S. (1990): Acts of Meaning. Cambridge, Mass. (Harvard University Press).
- Butterworth, B. (1999): What Counts. How every brain is hardwired for math. New York (The free press).
- Corssen, Y. (2003): „Es muss auch kleine Riesen geben“ von Irina Korschunow. Bearbeitung einer Ganzschrift in Anlehnung an die Methode Glasgow in einer Klasse 2. Hausarbeit zur zweiten Staatsprüfung für das Lehramt an Volks- und Realschulen. Hamburg.
- Darnstädt, T. (2002): Wer fragt, gewinnt. In: Lernen zum Erfolg. Spiegel Special H. 3, S. 88 f.
- Dewey, J. (1949): Demokratie und Erziehung. Braunschweig.
- Egan, K. (1989): Teaching as Storytelling. Chicago (The University of Chicago Press).
- Egan, K. (1997): The Educated Mind. How cognitive tools shape our understanding. Chicago (The University of Chicago Press).
- Egan, K.: The arts as “the basis” of education. <http://www.educ.sfu.ca/kegan/ArtsBasics.html> (Zugriff: 6.12.2017).
- Falkenberg, C./Håkonsson, E. (2002)Hrsg.: Storylinebogen. En håndbog for undervisere. Vejle (Kroghs Forlag), 3. Aufl.
- Foerster, H. von (1985): Das Konstruieren einer Wirklichkeit. In: Watzlawick, P. Hrsg.: Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben? München, S. 39 - 60.
- Gardner, H. (2002): Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart (Klett-Cotta)
- Grabbe, B. (2000): Using Storyline Philosophy for Counseling Children. In: The International Storyline Conference. Aalborg (Danmarks Lærerhøjskole), S. 111 – 124.
- Grabbe, B. (2001): Lob und Ermutigung – zwei grundsätzlich verschiedene Erziehungshaltungen. In: Pädagogik, H. 10, S. 40 – 43.
- Grabbe, B. (2003): Dennis: „Ich bin hier der Schulschreck!“ Wie die pädagogische Arbeit die Unterrichtsqualität verbessert. Donauwörth.
- Harkness-Moodie, S.C. (1981): Wir lesen ein Kinder-Taschenbuch. Basteln und Werken im Literaturunterricht der Grundschule. In: Balhorn, H. et al. Hrsg.: Sprachunterricht 2 – 4. München, S. 85 – 100.
- Hurrelmann, K. (2012): Die neuen Ego-Taktiker. In Süddeutsche Zeitung, Beilage Lernen, vom 15.03.2012, S. 34.
- Kocher, D. (1999): Das Klassenzimmer als Lernwerkstatt. Medien und Kommunikation im Englischunterricht nach der Storyline-Methode. Hamburg.
- Kohls, E. (1996): Die „Glasgow Methode“. Wie aus einem Lehrkonzept ein Lernkonzept werden kann. In: Grundschule, H. 12, S. 29 – 31.

- Kohls, I.-M./Kohls, E. (1995): Topics: Jahrmarkt und Städte-Reisen in Europa. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 83, S. 49 – 53.
- Kommnick, J./de Buhr, B. (2009): Storyline. A European Comenius School Project 2006 – 2009. <http://www.schuleammeer.de/downloads/storyline.pdf> (Zugriff 5.12.2017).
- Lehrplan Kunst für Nordrhein-Westfalen. <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-grundschule/kunst/lehrplan-kunst/aufgaben-ziele/aufgaben-und-ziele.html> (Zugriff 23.10.2017).
- Letschert, B./Letschert, J./Clasen, M. (2014): Ist mir doch egal! Ermutigung: Eine pädagogische Herausforderung. Baltmannsweiler (Schneider).
- Letschert, J. et al. (1992): Topic Work. A Storyline Approach. Enschede (SLO Institut for Curriculum Development).
- Letschert, J. (1994): Kinder lieben Geschichten. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 80, S. 14 – 19.
- Letschert, J. (2003): The line untwined. A critical reflection on the storyline approach to learning and teaching. SLO Netherlands institute for curriculum development.
- Letschert, J./Letschert-Grabbe B./Greven, J. (2006) Hrsg.: Beyond Storyline. Features, principles and pedagogical profundity. Enschede (SLO).
- McKee, R. (2003): Storytelling that moves people. Ein Gespräch mit dem Drehbuchautor Robert McKee. In: Harvard Business Review (Juni 2003), S. 51 – 55.
- MacBeath, J. (2012): Learning In and Out of School. The selected works of John MacBeath. London (Routledge).
- MacBeath, J. (2014): Education and Schooling. Myth, heresy and misconception. London (Routledge).
- Marshal, S. (1968): Adventure in Creative Education. London.
- Mitchell, P./McNaughton, M. J. (2016) Hrsg.: Storyline. A Creative Approach to Learning and Teaching. Cambridge Scholars Publishing.
- Mosegård, F. (1990): En Arbejdsplads, beskrivelse af et arbejdsforløb. Den skotske metode for de ældste elever. Skive.
- Neuweg, G.H. (2002): Lehrerhandeln und Lehrerbildung im Lichte des Konzepts des impliziten Wissens. In: Z.f.Päd. 48, H. 1, S. 10 – 29.
- Perkins, D. (1994): The Intelligent Eye. Learning to Think by Looking at Art.
- Poplin, M.S. (1988): Holistic/Constructivist Principles of the Teaching/Learning Process: Implications for the Field of Learning Disabilities. In: Journal of Learning Disabilities 21, H. 7, S. 401 – 416.
- Reich, K. (2006): Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool. Weinheim (Beltz) 3. Aufl.
- Rendell, F. (o.J.): Topic Study, How and Why? Glasgow, Jordanhill College of Education.
- Rendell, F./Bell, S. (1980): Warum „epochaler Gesamtunterricht“? In: Tymister, H. J. u.a. Hrsg.: Deutschunterricht 5 – 10. München, S. 156 – 172.
- Restelli, B. (2002): Giocare con tatto. Per una educazione plurisensoriale secondo il metodo Bruno Munari®. Mailand (Franco Angeli).
- Robert Bosch Stiftung (2014) Hrsg.: Curriculum Palliative Praxis. Bearb. von Ursula Becker, Marina Kojer et al. Stuttgart.
- Roth, G. (2009): Persönlichkeit, Entscheidung und Verhalten. Warum es so schwierig ist, sich und andere zu ändern. Stuttgart, Klett-Cotta.
- Roth, G. (2011): Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. Stuttgart (Klett-Cotta).
- Schratz, M./MacBeath, J. et al. (2002): Serena, oder: Wie Menschen ihre Schule verändern. Schulentwicklung und Selbstevaluation in Europa. Innsbruck.
- Schröder, G. (1996): Die „Methode Glasgow“. Eine Möglichkeit, Unterricht lebendiger zu gestalten – dargestellt am Thema „Welternährung“. In: Informationen zu Arbeit, Wirtschaft, Technik 15, H. 2, S. 20 – 27.
- Schwänke, U. (1980): Die exemplarische Anwendung schulischer Lehr-Lern-Verfahren in der Lehrerbildung. In: Tymister, H.-J. et al. Hrsg.: Deutschunterricht 5 - 10. München, S. 192 - 207.
- Schwänke, U. (2005): Die Storyline-Methode. Ein innovatives Unterrichtskonzept in der Praxis. Donauwörth (Auer).

- Schwänke, U. (2006): Storyline in action. In: Letschert, J./Grabbe-Letschert, B./Greven, J. Hrsg.: Beyond Storyline. Features, principles and pedagogical profundity. Enschede, SLO Netherlands Institute for Curriculum Development, S. 35 – 47.
- Schwänke, U. (2011): Wenn ich Bürgermeister ware ... In: Praxis Fördern, Heft 4, S. 45 – 47.
- Schwänke, U./Gronostay, L. (2007): Constructivism and Storyline. In: Bell, S./Harkness, S./White, G. Hrsg.: Storyline. Past, present and future. Glasgow (University of Strathclyde), S. 54 – 63.
- Schwänke, U./Winter, S. (2008): Unsere Gemeinde – eine Touristenattraktion. In: Burk, K./Rauterberg, M./ Schönknecht, G. Hrsg.: Schule außerhalb der Schule (Beiträge zur Reform der Grundschule, Bd. 125) Frankfurt, S. 228 – 239.
- Schwänke, U./Plaskitt, R. (2016): Sceptical questions on storyline and how to answer them. In: Mitchell/McNaughton, S. 42 – 54.
- Siebert, H.: Vernetztes Lernen. Systemisch-konstruktivistische Methoden der Bildungsarbeit. München 2003.
- Singer, W. (2001): Neurobiologische Anmerkungen zum Konstruktivismus-Diskus. Vortrag im Rahmen des konstituierenden Workshops der Felix Burda Lectures in Fessenbach.
- Spitzer, M.: Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg (Spektrum Akademischer Verlag)2003.
- Von der Lieth, C. (1998): Erprobung der Storyline-Methode im fachtheoretischen Berufsschulunterricht für Auszubildende im Friseurhandwerk. Hausarbeit für die 2. Staatsprüfung. Hildesheim.
- Vos, E. (1991): Steve Bell's secret notebook to create learning, expertise, to design collaborative story making in the primary schools. Enschede, SLO Typoskript.
- Vos, E./Dekkers, P. (1994): Verhalend Ontwerpen, een draaiboek. Groningen.
- Wegener, G. (2007): Die Tagesschau. In: Leão, A./Hofmann, M. Hrsg.: Fit for Change. Bonn (manager seminare), S. 228 – 233.
- Zinnecker, J. (1975): Der heimliche Lehrplan. Weinheim (Beltz).

## Veröffentlichte Storyline-Unterrichtsentwürfe

- Acht verschiedene Storylines wurden 1994 in Heft 80 der Grundschulzeitschrift veröffentlicht:
  - **Neue Nachbarn**, nach Steve Bell und Björk Eiriksdottir, S. 10 f.
  - **Wochenmarkt**. Ebd., S. 46 f.
  - **Örtliche Radiostation**. Ebd., S. 48 f.
  - **Der Lastwagen-Fuhrpark**. Ebd., S. 50 f.
  - **Der Flughafen**. Ebd., S. 52 f.
  - **Die Außerirdischen**. Ebd., S. 54 f.
  - **Der kleine Pirat**. In: Ebd., S. 56 f.
  - **Mr. Benn als roter Ritter**. Ebd., S. 58 f.
- Zwei weitere wurden im Folgejahr veröffentlicht:
  - **Jahrmarkt**. In: Die Grundschulzeitschrift (1995), H. 83, S. 50 f.
  - **Städte-Reisen in Europa**. Ebd., S. 52 f.
- **Die kleine Hebrideninsel**. In: Rendell, F./Bell, S.: Warum „epochaler Gesamtunterricht“? In: Tymister, H. J. u.a. Hrsg.: Deutschunterricht 5 – 10. München 1980, S. 156 – 172.
- **My favourite place**. Eine Storyline für den Englischunterricht in der 5. Klasse für Schüler, die bereits in der Grundschule mit Englisch begonnen haben. In: Börner, O./Brune, M./Senff, H. Hrsg.: Hopscotch. Braunschweig 2003.

- Greven, J./Letschert, J.: **Discovering a world that has existed for centuries**. Diese Storyline für den Geschichtsunterricht informiert über die **holländische Ostindien-Gesellschaft**, die im 17. und 18. Jahrhundert den weltweiten Gewürzhandel dominierte. Die Unterrichtseinheit enthält nicht nur die Storyline, sondern eine Vielzahl von Hintergrundinformationen.
- Ontvoering in de ruimte (**Entführung ins Weltall**, nach der englischen Storyline „Space Abduction“). In: Vos, E./Dekkers, P.: Verhalend Ontwerpen. Groningen 1994, S. 20 – 23.
- **Das Sportzentrum** (The Sports Centre), entwickelt von Ingelise Jørgensen und Anelise Birkvad Rasmussen. Auf Englisch in: The International Storyline Conference 2000, S. 93 – 95.
- Schwänke, U. (2007): **Die Feuerwehr**. Eine Unterrichtseinheit für die 3. und 4. Klasse. Donauwörth (Auer).
- Schwänke, U. (2007): **Der Zoo**. Eine Unterrichtseinheit für die 1. und 2. Klasse. Donauwörth (Auer).
- Schwänke, U. (2011): Wenn ich Bürgermeister ware ... **Die umweltfreundliche Gemeinde**. In: Praxis Fördern, Heft 4, S. 45 – 47.
- Schwänke, U./Winter, S. (2008): **Unsere Gemeinde – eine Touristenattraktion**. In: Burk, K./Rauterberg, M./ Schönknecht, G. Hrsg.: Schule außerhalb der Schule (Beiträge zur Reform der Grundschule, Bd. 125) Frankfurt, S. 228 – 239.
- **Das Museum**  
[http://www.bei-sh.org/fileadmin/bei/Publikationen/161204\\_BEI\\_Fachtagung\\_EineWeltimMuseum-2016\\_Handbuch\\_web.pdf](http://www.bei-sh.org/fileadmin/bei/Publikationen/161204_BEI_Fachtagung_EineWeltimMuseum-2016_Handbuch_web.pdf)

## 9 Anhang

### Storyline im Internet

Die zentrale Homepage zur Storyline-Methode wurde bis 2015 von Steve Bell gepflegt. Hier sind zahlreiche Hinweise sowohl zur Methode allgemein, zu Publikationen und zu Konferenzen zu finden:

[www.storyline-scotland.com](http://www.storyline-scotland.com)

Die Homepage von Jeff Creswell, der den Storyline-Ansatz in den USA durch mehrere Publikationen bekannt gemacht hat, lautet:

[www.storyline.org](http://www.storyline.org)

„Storyline International“ – ein Zusammenschluss von Praktikern und Hochschullehrern, die mit dem Storyline-Ansatz arbeiten – führt seit dem Jahr 2000 alle drei Jahre eine internationale Konferenz durch.

Die Homepage für die nächste Internationale Storyline-Konferenz ist zu finden unter:

<https://www.storyline2018.info/en/>

### Abbildungsnachweis

Die Abbildungen wurden zur Verfügung gestellt von Steve Bell (S. 6, 96), Marita Brune (S. 12, 14, 42, 69, 79), Yvonne Corssen (S. 11, 78 u., 81, 85, 86), David Gronostay (S. 45, 75 u.), Dr. Eckhard Kohls (S. 70), und Gudrun Schröder (S. 13, 71, 73, 74, 75 o., ggf. 77, 81).

Abbildungen ohne Quellennachweis stammen vom Verfasser.

### Für Anregungen, Rat und Unterstützung danke ich

**Steve Bell, Sallie Harkness, Fred Rendell**, den Erfindern und Förderern der Storyline-Methode, außerdem **Marita Brune, Yvonne Corssen, Beate Grabbe-Letschert, Eckhard Kohls, Wolfgang Legler, John MacBeath, Rebecca Plaskitt, Gudrun Schröder, Christina Uhde, Erik Vos, Gaby Wegener**.

**Planungsschema für eine Storyline**

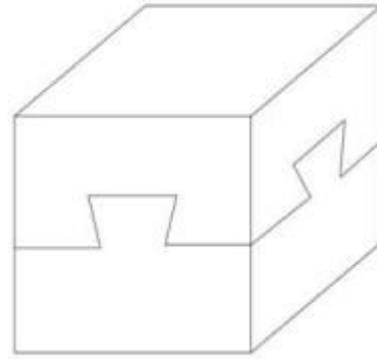
Lernergebnisse				
Material				
Sozialform				
Aktivitäten				
Schlüsselfrage				
Storyline				

## Ganz zum Schluss noch die Auflösung des Rätsels von S. 35

Die Frage lautete:

„Wie kann man den Würfel, den Sie in Abbildung 1 sehen, auseinander nehmen, ohne ihn zu zerstören?“

Abb. 1

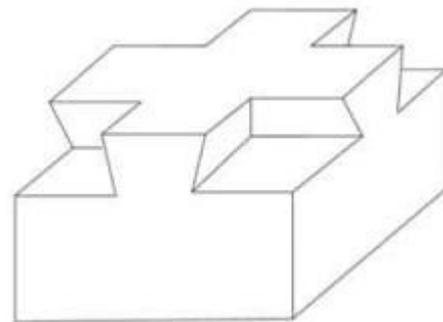


Diese Formulierung führt auf die falsche Fährte.

Denn man stellt sich das Unterteil des Würfels so vor wie auf der nebenstehenden Abbildung 2.

Außerdem unterstellen wir stillschweigend, dass der Würfel von allen Seiten gleich aussieht.

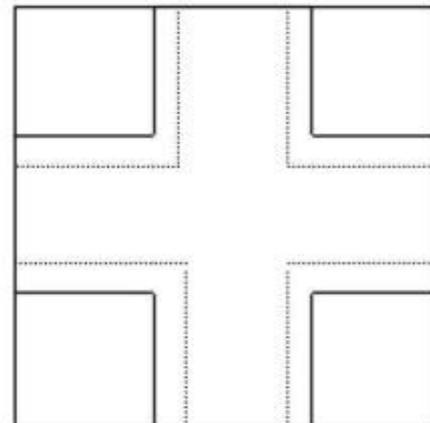
Abb. 2



Von oben sieht das Unterteil wie in Abbildung 3 aus.

Die gestrichelten Linien deuten an, dass die hervorstehenden Teile konisch nach unten verlaufen.

Abb. 3



Wenn der Würfel innen so aussieht wie auf Abbildung 2 und 3, dann muss man ihn in der Tat zerstören, um das Oberteil vom Unterteil zu lösen.

Es muss also anders gehen.

Zwei weiterführende Fragen lauten:  
„Wie muss das Innere des Würfels beschaffen sein, damit man die beiden Teile leicht voneinander lösen kann?“

Und:

„Kann man die durch Pfeile gekennzeichneten Punkte anders miteinander verbinden als in Abbildung 3?“

Das ist ohne Weiteres möglich, wie die blauen Linien in Abbildung 4 zeigen.

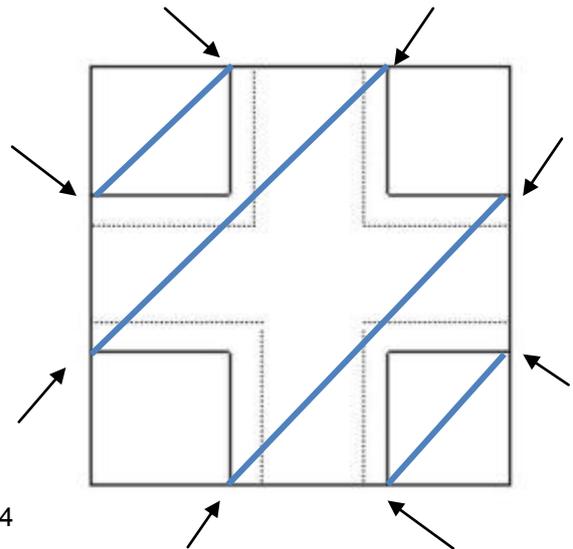


Abb. 4

Wenn man den Würfel so durchsägt, dann sieht das Unterteil aus wie in Abb. 5.

Das Oberteil lässt sich schräg abziehen.

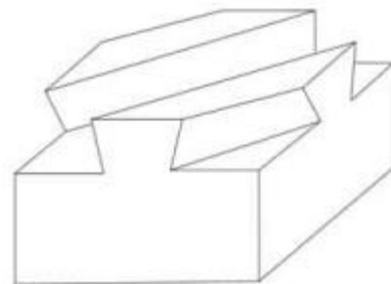


Abb. 5

Aber es ist ja nicht gesagt, dass der Würfel von vorne und hinten gleich aussehen muss.

Wenn das Unterteil z.B. wie in Abbildung 6 aussieht, lässt sich das Oberteil ebenfalls einfach abziehen.

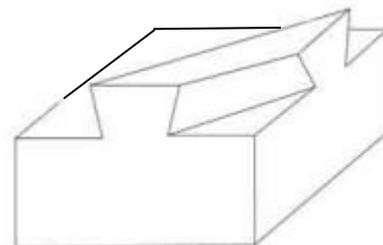


Abb. 6

Darüber hinaus gibt es eine unendliche Zahl von richtigen Lösungen. Die schwalbenschwanzähnlichen Leisten, die sich durch den Würfel ziehen, können nämlich auch gebogen sein. Wenn die Bogenlinien zu Kreisen mit unterschiedlichen Radien gehören, die alle vom selben Mittelpunkt aus konstruiert sind, lässt sich das Oberteil mit einer Drehbewegung abnehmen.

# Auswahl-Bibliographie zu Storyline (Bibliography of Storyline-Publications)

(Stand/updated: Januar 2018)

	Seite/page
Deutsch/German .....	115
Englisch .....	117
Dänisch/Danish .....	120
Griechisch/Greek .....	120
Niederländisch/Dutch .....	120
Norwegisch/Norwegian .....	121
Schwedisch/Swedish .....	121
Thai .....	121

Sofern nachweisbar werden jeweils aufgeführt:

- Monographien (Bücher, Broschüren, sonstige selbstständige Veröffentlichungen)
- Beiträge in Zeitschriften und Sammelwerken und graue Literatur
- Unterrichtsentwürfe (Storylines) und
- Videos

If available the bibliography names:

- Monographs (books etc.)
- Articles in magazines or books and unpublished papers
- Storylines
- Videos

## Deutsch/German

### 1. Bücher/Monographien

Börner, O./Brune, M./Senff, H. (Hrsg.) (2003): Hopscotch. Braunschweig.

Kocher, D. (1999): Das Klassenzimmer als Lernwerkstatt. Medien und Kommunikation im Englischunterricht nach der Storyline-Methode. Hamburg.

Schwänke, Ulf (2005/2018): Die Storyline-Methode. Ein innovatives Unterrichtskonzept in der Praxis. Donauwörth (Auer Verlag). Aktualisierte und vollständig überarbeitete 2. Auflage (2018) zum Download unter [schwaenke.de](http://schwaenke.de).

### 2. Artikel/Beiträge zu Sammelwerken (einschließlich graue Literatur)

Bell, S. (1994): Freiheit braucht Struktur. Oder: Die Storyline als Planungsinstrument im Topic. Die Grundschulzeitschrift, 8, H. 80, S. 9 -13.

Bey, Jens-Peter (1984): Fortbildung konkret: Lehrer erleben sachunterrichtliches Lernen. In: Sachunterricht und Mathematik in der Primarstufe, Jg. 12, H. 8, S. 312 – 316.

- Corssen, Y. (2003): „Es muss auch kleine Riesen geben“ von Irina Korschunow. Bearbeitung einer Ganzschrift in Anlehnung an die Methode Glasgow in einer Klasse 2. Hausarbeit zur zweiten Staatsprüfung für das Lehramt an Volks- und Realschulen. Hamburg.
- Fehse, K.-D. (1995): Storyline – ein Modell für inhalts- und handlungsorientiertes Lernen im Fremdsprachenunterricht. In: Die neueren Sprachen 94, H. 1, S. 26 – 54.
- Fehse, K.-D./Kocher, Doris (1998): Fremdsprachenunterricht als Lernwerkstatt. Handlungsorientiertes Arbeiten mit Storyline im Englischunterricht der Sekundarstufe I. Fremdsprachenunterricht 4, S. 257 – 260.
- Frame, B. (1994): Wie kommt Lippo ins „Handlungsfeld“? Oder: Vom Geschichtenerfinden zum fächerübergreifenden Unterricht. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 80, S. 20 – 26.
- Harkness-Moodie, S.C. (1981): Wir lesen ein Kinder-Taschenbuch. Basteln und Werken im Literaturunterricht der Grundschule. In: Balhorn, H. et al. (Hrsg.): Sprachunterricht 2 – 4. München, S. 85 – 100.
- Klapper, B./Kojer, M./Schwänke, U. (2007): Palliative Praxis – Ein Curriculum zur Begleitung alter Menschen am Ende des Lebens. In: Heller, A./Heimerl, K./Husebø, S. (Hrsg.): Wenn nichts mehr zu machen ist, ist noch viel zu tun. Freiburg<sup>3</sup>, S. 445 – 456.
- Kocher, Doris (2006): Lernprozesse anleiten, unterstützen und auswerten mit dem Storyline Approach. In: Der fremdsprachliche Unterricht: Englisch 84, S. 18-21.
- Kocher, Doris (2008): Aufgabenorientiertes Lernen und Lehren am Beispiel des Storyline Approach. In: Müller-Hartmann, A./Schocker-von Ditfurth, M. (Hrsg.): Aufgabenorientiertes Lernen und Lehren mit Medien. Frankfurt/M.: Lang, S. 99-112.
- Kocher, Doris/Fehse, Klaus-Dieter (2000): Das fremdsprachliche Klassenzimmer als Erzählraum und Bühne. Ein Beispiel zum Storyline-Konzept. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, 45, S. 18-23
- Kohls, E. (1996): Die „Glasgow Methode“. Wie aus einem Lehrkonzept ein Lernkonzept werden kann. In: Grundschule, H. 12, S. 29 – 31.
- Kohls, I.-M./Kohls, E. (1994): Auf den Spuren des Kinderlernens... In: Die Grundschulzeitschrift, H. 80, S. 28 f.
- Kohls, I.-M./Kohls, E. (1995): Topics: Jahrmarkt und Städte-Reisen in Europa. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 83, S. 49 – 53.
- Kohls, I.-M./Kohls, E./Kessler, A. (1994): „Methode Glasgow“ – ein Weg, Unterricht zu öffnen. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 80, S. 7 f.
- Künzel, Theresa (2009): Die schottische Storyline-Methode und deren internationale Verbreitung. Wissenschaftliche Hausarbeit an der PH Karlsruhe.
- Letschert, J. (1994): Kinder lieben Geschichten. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 80, S. 14 – 19.
- Rendell, F./Bell, S. (1980): Warum „epochaler Gesamtunterricht“? In: Tymister, H. J. u.a. (Hrsg.): Deutschunterricht 5 – 10. München, S. 156 – 172.
- Schröder, G. (1996): Die „Methode Glasgow“. Eine Möglichkeit, Unterricht lebendiger zu gestalten – dargestellt am Thema „Welternährung“. In: Informationen zu Arbeit, Wirtschaft, Technik 15, H. 2, S. 20 – 27.
- Schwänke, U. (1980): Die exemplarische Anwendung schulischer Lehr-Lern-Verfahren in der Lehrerbildung. In: Tymister, H.-J. et al. (Hrsg.): Deutschunterricht 5 - 10. München (Verlag Urban und Schwarzenberg), S. 192 - 207.
- Schwänke, U. (1990): Personale und soziale Kompetenzen von Umschülern. In: "Facetten", hrsg. von der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, Nr. 1, S. 8 - 12. (Weitere Beiträge zur Aktivierung von Teilnehmern in der Erwachsenenbildung in "Facetten" Nr. 2, S. 3 – 7 und Nr. 6, S. 28 – 33.)
- Schwänke, Ulf/Winter, Svenja (2008): Unsere Gemeinde - eine Touristenattraktion. In: Burk, Karlheinz/ Rauterberg, Marcus/ Schönknecht, Gudrun (Hrsg.): Schule außerhalb der Schule. Lehren und Lernen an außerschulischen Orten. (Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 125). Frankfurt/M., S. 228 – 239.
- Schwänke, Ulf (2016): Die Storyline-Methode – eine kurze Einführung. In: Eine Welt im Museum. Koloniales Erbe in der kulturellen Bildungsarbeit. Handbuch zur Fachtagung des Bündnis' Eine Welt Schleswig-Holstein e.V., Kiel, S. 6 – 12.
- Von der Lieth, C. (1998): Erprobung der Storyline-Methode im fachtheoretischen Berufsschulunterricht für Auszubildende im Friseurhandwerk. Hausarbeit für die 2. Staatsprüfung. Hildesheim.
- Vos, E. (1994): Der Schlüssel ist die Frage. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 80, S. 27.
- Winter, Svenja (2008): Möglichkeiten und Bedingungen des Lernens im Rahmen der Storyline-Methode, umgesetzt anhand einer selbst entwickelten Storyline zum thematischen Kontext "Sahlenburg" im Sachunterricht einer dritten Klasse. Schriftliche Hausarbeit zum 2. Staatsexamen. Cuxhaven.

### 3. Storylines (Unterrichtsentwürfe)

- Schröder, Gudrun (1996): Die „Methode Glasgow“. Eine Möglichkeit, Unterricht lebendiger zu gestalten – dargestellt am Thema „Welternährung“. In: Informationen zu Arbeit, Wirtschaft, Technik 15, H. 2, S. 20 – 27.
- Schwänke, Ulf (2007): Die Feuerwehr. Donauwörth (Auer).
- Schwänke, Ulf (2007): Der Zoo. Donauwörth (Auer).
- Schwänke, Ulf (2011): Die umweltfreundliche Gemeinde. (Wenn ich Bürgermeister wäre...) In: Praxis fördern, Heft 4 – 2011, S. 45 - 47
- Schwänke, Ulf (2012): Unser Zoo. Eine Unterrichtseinheit für die Grundschule – zugleich eine kurze Einführung in die Storyline-Methode. (BoD).
- Schwänke, Ulf (2016): Das Museum. In: Eine Welt im Museum. Koloniales Erbe in der kulturellen Bildungsarbeit. Handbuch zur Fachtagung des Bündnis' Eine Welt Schleswig-Holstein e.V., Kiel, S. 14 – 16. Auch als Download unter: [http://www.bei-sh.org/fileadmin/bei/Publikationen/161204\\_BEI\\_Fachtagung\\_EineWeltimMuseum-2016\\_Handbuch\\_web.pdf](http://www.bei-sh.org/fileadmin/bei/Publikationen/161204_BEI_Fachtagung_EineWeltimMuseum-2016_Handbuch_web.pdf)

## English

### 1. Books

- Ahlquist, Sharon (2011): The impact of the Storyline approach on the young language learner classroom: a case study in Sweden. Doctoral thesis, Kristianstad University, School of Education. University of Leicester. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-8733>
- Bell, Steve/Harkness, Sallie (2006): Storyline – Promoting Language Across the Curriculum. (UKLA Minibook series) Royston. *(A general introduction to the Storyline approach with an emphasis on reading and writing. It demonstrates how to design a Storyline using "The new Neighbours" as an example.)*
- Bell, S./Harkness, S./White G. (ed.) 2007: Storyline. Past, Present and Future. Glasgow (University of Strathclyde, Enterprising Careers).
- Creswell, Jeff (1997): Creating Worlds, Constructing Meaning: The Scottish Storyline Method. (Teacher to Teacher series) Portsmouth, NH (Heinemann).
- Egan, Kieran (1989): Teaching as story telling. An alternative approach to teaching and curriculum in the elementary school. Chicago (The University of Chicago Press).
- Emo, Wendy S. (2010): Teachers who initiate curriculum innovations: Motivations and benefits. PhD thesis, University of York. Available at White Rose eTheses Online: <http://etheses.whiterose.ac.uk/1136/> *(Not all of it is on Storyline. Storyline provided the curriculum frame for 8 teachers who learned about it and worked through three terms of using Storyline in their primary and university classrooms.)*
- Fifield, Kathy/Creswell, Jeff (1991): Storyline I: An Introduction. A Professional Development Course for Educators. Portland, Oregon (Educational Resources Northwest).
- Henriksson, Camilla/Lundin, Ylva (2005): Storyline. (The City of Göteborg The Traffic and Public Transport Authority).
- [Krenicky-Albert](#), Katja (2004): Project work, cross-curricular or interdisciplinary teaching and learning - storyline as an approach to effective foreign language teaching. Seminar Paper. Freiburg (GRIN Verlag für akademische Texte).
- Letschert, Jos et al. (1992): Topic Work. A Storyline Approach. With contributions of Barbara Frame, Steve Bell, Erik Vos and the participants of the third 'Golden Circle Seminar' in Viborg, Denmark. Enschede (SLO Instituut for Curriculum Development).
- Letschert, Jos et al. (1999): The greater the differences, the better the chances, a pedagogical contribution to the storyline approach to education. SLO, Institute for Curriculum Development in the Netherlands.
- Letschert, Jos (2003): The line untwined. A critical reflection on the storyline approach to learning and teaching. SLO Netherlands institute for curriculum development. *(This booklet was presented at the 2<sup>nd</sup> International Storyline Conference in Elsinore, Denmark. It contains a fresh view on the Storyline approach by a "critical friend" discussing issues like the problems of a constructivist approach in an educational reality still dominated by behaviourist theories, the role of the teacher, evaluation and assessment, and the need for further research on Storyline.)*
- Letschert, Jos et al. (ed.) (2006): Beyond Storyline. Features, principles and pedagogical profundity. Enschede (SLO).

- Marshal, Sibyl (1968): *Adventure in Creative Education*. London.  
*(This is not a book on Storyline, but since it contains a vast number of ideas on how to organize creative learning environments it is a sort of progenitor – still worthwhile reading.)*
- Mitchell, P./McNaughton, M. J. Ed. (2016): *Storyline. A Creative Approach to Learning and Teaching*. Cambridge Scholars Publishing.
- Mitchell-Barrett, Rhonda (2010): *An analysis of the Storyline method in primary school; its theoretical underpinnings and its impact on pupils intrinsic motivation*. Doctoral thesis, Durham University. Available at Durham E-Theses Online: <http://etheses.dur.ac.uk/487/>
- Rendell, Fred: *Topic Study, How and Why?* Glasgow (Jordanhill College of Education). *(No year of publication mentioned, most probably published between 1986 and 1989. The first monograph on Storyline – then called “topic study” – by one of the inventors of the approach still is one of the most concise introductions.)*
- Taylor, John/Walford, Rex (1972): *Simulation in the Classroom*. Harmondsworth (Penguin) *(It is not a book on storyline, but it contains an introduction to instructional simulation and points out a number of advantages of simulation in the classroom.)*

## 2. Articles and unpublished papers

- Barr, Ian (1987): *Die Methode Glasgow. Courses in Schleswig-Holstein 1986: An Evaluation Report*. Dundee, Scottish consultative council on the curriculum, p. 1 – 25.
- Barr, I./Letschert, J./Vos, E. (ed.) 1990: *Report: Second Golden Circle Seminar*. Enschede (SLO) p 1 - 79.
- Barr, Ian (2000): *Learning for the 21<sup>st</sup> Century and Storyline*. In: *The International Storyline Conference*. Aalborg (Danmarks Lærerhøjskole), S. 13 – 31.
- Beck, L.G./Murphy, J. (1998): *Site-Based Management and School Success: Untangling the Variables*. In: *Journal of effectiveness and school improvement* 9, H. 4, S. 358 – 385. *(The first empirical study to mention the Scottish Storyline Approach as fruitful for teaching underachieving students in a Los Angeles school.)*
- Bell, Alice (2006): *‘Daft Games’, or: How to spell Matisse?* In: Letschert, Jos et al. (ed.): *Beyond Storyline. Features, principles and pedagogical profundity*. Enschede (SLO), p. 97 – 103. *(This articles demonstrates how the principles of Storyline can be applied in art classes for adults even if the lessons are not following the organizational schemes of Storyline.)*
- Bell, S./Fifield, K. (1991): *An Introduction to the Storyline Method*. Educational Resources Northwest, p. 1 – 7.
- Bell, Steve (1995): *Storyline as an Approach to Language Teaching*. In: *Die neueren Sprachen* 94, H. 1, S. 5 – 25.
- Bell, Steve (2000): *Storyline, feelings, and respect*. In: *The International Storyline Conference*. Aalborg (Danmarks Lærerhøjskole), S. 5 - 12.
- Boland, Theo (1999): *The Storyline in South-Africa*. Paper presented at the 9<sup>th</sup> Golden Circle Seminar in Enschede, p. 1 – 12.
- Egan, Kieran (2003): *The arts as “the basis” of education*. <http://www.educ.sfu.ca/kegan/ArtsBasics.html>
- Fauskanger, Janne (2002): *Storyline – with mathematics inside or outside?* Paper presented at the Golden Circle Seminar in Iceland, p. 1 – 5.
- Frame, Barbara (ed.) 1992: *Fourth Golden Circle Seminar. The In-depth Discussion*. European association for Educational Design. Flensburg, p. 1 - 57.
- Frame, Barbara/Barr, Ian (2006): *Metacognition, Thinking Skills and Storyline*. Paper presented at the International Storyline Conference, Glasgow, p. 1 – 8.
- Grabbe, Beate (2000): *Using Storyline Philosophy for Counseling Children*. In: *The International Storyline Conference*. Aalborg (Danmarks Lærerhøjskole), S. 111 – 124.
- Kocher, Doris (2007): *Why Storyline is a Powerful Tool in the Foreign Language Classroom*. In: Bell, Steve et al. (eds): *Storyline: Past, Present and Future*. Glasgow: University of Strathclyde/Enterprising Careers, 118-125.
- Kocher, Doris/Fehse, Klaus-Dieter (2001): *The Use of Storyline in Foreign Language Teaching*. In: *The International Storyline Conference*. Aalborg/DK: The Royal Danish School of Education (DLH), pp. 73-78
- Kocher, Doris/Fehse, Klaus-Dieter (2002): *Storyline Projects in the Foreign Language Classroom*. In: Kühn, Olaf/Mentz, Olivier (Hrsg.): *Zwischen Kreativität, Konstruktion und Emotion*. Herbolzheim: Centaurus Verlag, Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Freiburg, 14, S. 187-199.
- Kommnick, Jens/de Buhr, Björn (2009): *Storyline. A European Comenius School Project 2006 – 2009*. Cuxhaven. <http://www.schuleammeer.de/downloads/storyline.pdf>
- Letschert, J. (1996): *Adaptive education and the storyline approach*. 7<sup>th</sup> Golden Circle Seminar, Hamburg, p. 1 – 10.

- McKee, Robert (2003): Storytelling that moves people. A conversation with Screenwriting Coach Robert McKee. In: Harvard Business Review (June 2003), p. 51 – 55.
- Plaskitt, R. (2005): Designing Authentic Assessments within a Storyline Model. Nordic Storyline Conference.
- Plaskitt, R. (2008): Designing Authentic Assessments within a Sustainability Storyline. The Endangered Species Zoo Gothenburg. Storyline Sweden Conference
- Schaeffer, Anne-Marie (2006): An Introduction to the Storyline Method. Korsoer, Denmark, p. 1 – 38.
- Schwänke, Ulf (2006): Storyline in action. In: Letschert, J./Grabbe-Letschert, B./Greven, J. (Hrsg.): Beyond Storyline. Features, principles and pedagogical profundity. Enschede, SLO Netherlands Institute for Curriculum Development, S. 35 – 47.
- Schwänke, Ulf/Gronostay, Lea (2007): Constructivism and Storyline. In: Bell, S./Harkness, S./White G. (Hrsg.): Storyline. Past, Present and Future. Glasgow (University of Strathclyde, Enterprising Careers), p. 54 – 63.
- Storyline Connection (2002). Ed. by Storyline Design Northwest, Portland, OR.
- Tench, Pip/ & Binks, E. (2003): Bridging the Gap, Intergenerational Research using Storyline, North Tyneside Council.
- The International Storyline Conference (2000). Keynotes and Papers. Aalborg, p, 1 – 188.
- Topic-Based Approaches to Learning and Teaching in Primary Education (1988). Report on the Seminar. Enschede (SLO), p. 1 – 98.
- Vos, Erik (1991): Steve Bell's secret notebook to create learning, expertise, to design collaborative story making in the primary schools. Enschede, SLO Typoskript.
- Vos, E. (1992): Can you help Stephany? On the posing of key-questions, within the storyline approach to primary education. Gouda, p. 1 – 29.

### 3. Storyline Topics

- Bell, Steve/Dunlop, Jim/Weston, Roy (1994): Fish Farming, Tourism and Boglands. Cadispa Primary. Godalming (WWF UK).
- Bell, Steve: Local Radio Station. A Storyline Topic. Assendelft (De Akelei) (*no year, around 1997*)
- Bell, Steve/Harkness, Sallie (2006): The New Neighbours. In: Bell, Steve/Harkness, Sallie: Storyline – Promoting Language Across the Curriculum. (UKLA Minibook series) Royston.
- Creswell, J./Parks, L./Zuckerman, J. (no year): Mount St. Helens. Portland OR.
- Falkenberg, Cecilie/Fauskanger, Janne/Kristmundsson, Guðmundur/Sørensen, Karen Margrethe and Todd Stewart-Rinier: A sustainable school. <http://www.storyline.nu/pdf/SustainableSchool.pdf>
- Greven, Jan (2005): The history of Dutch Slavery. Enschede (SLO).
- Greven, Jan/Letschert, Jos: Discovering a World that has existed for centuries. The Dutch East India Company.
- Greven, Jan (1996): Expedition to Nova Zembla. Enschede (SLO).
- Lane, M./Miller, L./Stewart-Rinier, T. (2009): Seedfolks. A book-based storyline using Seedfolks by Paul Fleischman. Portland, OR.
- Leonavicienė, Ona (2002): Health is above wealth. Storyline approach in teaching foreign languages. Paper presented at the Golden Circle Seminar in Iceland, p. 1 – 9.
- Kocher, Doris: Our Farm. Buxtehude (AOL)
- Kocher, Doris (1998): Witches. Storyline für Klasse 7/8 Lichtenau (AOL).
- Krenicky-Albert, Katja (2009): Unterrichtsentwurf für den Englischunterricht: Storyline 'Indians' – Class 3/4. Freiburg (GRIN Verlag für akademische Texte).
- Our sustainable city. See: [www.trafikforlivet.se/Material/Storyline](http://www.trafikforlivet.se/Material/Storyline)

### 4. Videos/Films

- Steve Bell: The Storyline Approach. An interview by Cecilie Falkenberg and Erik Haakonson. VHS.
- The Villa Courses. DVD containing an interview of Steve Bell by Beate Grabbe-Letschert and Jos Letschert and documentations of two courses carried out in the Netherlands. The DVD is attached to the book "Beyond Storyline", edited by Letschert, Jos et al., Enschede (SLO) 2006.

## Dänisch/Danish

### 1. Books

- Falkenberg, C./Håkonsson, E. (Hrsg.) (2002): Storylinebogen. En håndbog for undervisere. Vejle (Kroghs Forlag)<sup>3</sup>. (Auch in schwedischer Sprache erhältlich.)
- Falkenberg, Cecilie, Håkonsson E., Jaegerum N., Madsbjerg S., and Mosegaard F. (1994): Storylinemetoden. Undervisning på fantasiens vinger. Kroghs Forlag AS.
- Falkenberg, Cecilie/Madsbjerg, S. (1996): Man ska ku læse. Dansk lærerforening (a book and a film. The latter also available in English).
- Falkenberg, Cecilie/Madsbjerg, S. (1998): Med venlig hilsen 3.@. Dansk lærerforening (a book and a film, the latter also available in English).
- Flintenberg, D./Lindegård, G. (2005): Storylinemetoden i børnehaven. Dafolo Forlag
- Lundberg S., Kock J., and Rüberg K. A. (1998): Hvad Gør Vi Med Storyline-Metoden. Danmarks Lærerhøjskole.
- Jørgensen, Ingelise/Rasmussen, Anelise et al. (1995): Storyline Pædagogikken, Gyldendal.

### 2. Articles and unpublished papers

- Meldgaard, K. (1988): Den skotske metode. In: Folkeskolen, H. 30, 31, 32.
- Mosegaard, F. (1990): En Arbejdsplads, beskrivelse af et arbejdsforløb. Den skotske metode for de ældste elever. Skive.

### 3. Storyline Topics

- Bell, Steve/Falkenberg, Cecilie (2002): Lastvogne. (Storylinehæfte 1). Vejle (Kroghs Forlag).
- Enggaard, Karsten/Falkenberg, Cecilie (2006): Café det gode navn. (Storylinehæfte 6). Vejle (Kroghs Forlag).
- Falkenberg, Cecilie: Troidene i Syvskoven. (Storylinehæfte 5). Vejle (Kroghs Forlag).
- Foug, Simon Skov: Spor Gennem Australien. (Storylinehæfte 2). Vejle (Kroghs Forlag).
- Jørgensen, Ingelise/Rasmussen, Anelise B. (2000): Dyrehandlen. (Storylinehæfte 4). Vejle (Kroghs Forlag).
- Pedersen, Stine/Rod, Peter: Brobygning til Handelskøbing. (Storylinehæfte 3). Vejle (Kroghs Forlag).

See also: <file:///G:/07%20Storyline/Literatur/litt-storyline.htm>

## Griechisch/Greek

### 1. Books

- Iliopoulou, I. (2005): Storyline. Elati Domios Publishing, Athens, Greece.

## Niederländisch/Dutch

### 1. Books

- Letschert, Jos (1994): Een sterk verhaal, Adaptief thematisch onderwijs op de basisschool. SLO, Institute for Curriculum Development in the Netherlands.
- Vos, E./Dekkers, P. (1994): Verhalend Ontwerpen, een draaiboek. Groningen.

### 2. Articles and unpublished papers

- Greven, J./Letschert, Jos (1997): Leren Is ... Je Leven Lang Ontdekken. Enschede. SLO.
- Letschert, Jos (1995): Op verhaal komen. Thematisch onderwijs waarbij verhalen in het middelpunt staan. Tilburg: Zwijssen.

## Norwegisch/Norwegian

### 1. Books

Frost, Jørgen (editor) (2011): *Språk- og leseveiledning - i teori og praksis*. Cappelen Akademiske Forlag  
Eik, Liv Torunn (1999): *Storline, Tverrfaglig Tilnærming Til Activ Læring*. Oslo (Universitetsforlaget).  
Eik, Liv Torunn/Fagernæs, Merethe/Fauskanger, Janne/Olsen, Knut-Rune (2004): *Storyline for småskoletrinnet*. Oslo (Universitetsforlaget).  
Eik, Liv Torunn/Fauskanger, Janne (2003): **Storyline for mellomtrinnet**. Oslo (Universitetsforlaget).  
Olsen, Knut-Rune/Wølner, Tor Arne (2003): *Storyline for ungdomstrinnet*. Oslo (Universitetsforlaget).  
Stålsett, Unn/Storhaug, Marit/Sandal, Ruth (editors) (2011): *Veiledning i tilpasset opplæring*. Fagbokforlaget  
Traavik, Hallås and Ørvig (editors) (2011): *Grunnleggende ferdigheter i alle fag*. Universitetsforlaget

### 3. Storyline Topics

Falkenberg, Cecilie (2006): *Trollene i Sjuskogen i Syvskenen*. GAN Forlag

### 4. Videos/Films

Snöball Film. Nasjonalt senter for fremmedspråk i opplæringen. Fremmedspråksenteret. Inpractice. Teaching foreign languages (Learning German using Storyline). DVD 2009.

## Schwedisch/Swedish

### 1. Books

Falkenberg, C./Håkonsson, E. (Hrsg.) (2004): *Storylineboken. Handbok för Lärare*, Runa.  
Lindberg E. (2000): *Storyline – den röda tråden*. Ekelunds  
Moreau, H./Wretman, S. et al (2001): *Storyline, Känslor, respect, struktur*. Fortbildnings Förlaget  
Östern, A.-L. (2001), *Svenska med sting*. Utbildningsstyvelsen

### 3. Storyline Topics

Lundin, Ylva: *Min väg*. En storyline om trafik. År F – 3. Göteborg (Trafikkontoret).  
Lundin, Ylva: *Pendlar Kalle*. En storyline om trafik. År 4 – 6. Göteborg (Trafikkontoret).  
Lundin, Ylva: *Kär & galen*. En storyline om trafik. År 7 – 9. Göteborg (Trafikkontoret).  
Marsh, Eva Gustafsson/Lundin, Ylva (2005): *Djurparken*. Hässelby (Runa Förlag). Cf. also:  
[www.trafikforlivet.se/Material/Storyline](http://www.trafikforlivet.se/Material/Storyline)  
Marsh, Eva Gustafsson/Lundin, Ylva (2006): *Storyline i Praktiken – Grunder och Variationer*, Runa  
Marsh, Eva Gustafsson/Lundin, Ylva (2006): *Storyline i Praktiken – Vikingatiden*, Runa

## Thai

### 1. Books

Moolkum, O./Moolkum, S. (2000): *Child Centred Storyline Method*. Phuket. Dawn Project. Thailand.

### 3. Storyline Topics

Bell, Steve/Panich, W. (2002): *Local Radio Station (in Thai)* Chulalongkorn University.