

## Plädoyer für eine themenbezogene Fachlichkeit

*Wer an der Förderschule arbeitet, hat ein ganz normales Lehrerstudium hinter sich gebracht. In den ersten zwei Semestern eine Pflichtveranstaltung in Erziehungswissenschaften, dazu viel Fachpraxis im Unterrichtsfach, Einführung in das Studium der Lernbehindertenpädagogik. Später Themen wie Weiblichkeitswahn und Männerkult, Gruppendynamische Prozesse in der Schulklasse, Phonomimische Systeme, Erstlesen, Erstrechnen und als Pflichtveranstaltung für Querdenker: Technik und Herrschaft: Alternativen zur Industriegesellschaft. Unter dem Zwang in der angestauten Masse von Papier und Fragen Ordnung zu schaffen dominiert gegen Ende der Ausbildung die Suche nach Orientierung und Verlässlichem. In Seminaren zur Systematik der Lernbehindertenpädagogik und zu Modelle und Grenzen integrierter Förderung lernbehinderter Kinder treffen sich, ihre Herkunft verschweigend, Mathematiker und Germanisten, Sportler und Musiker. Sie analysieren und hinterfragen theoretische Modelle und diskutieren aktuelle Entwicklungsansätze. Kommt es dabei zur Nagelprobe, was selten genug geschieht, bleiben sie unter sich, die Mathematiker und die Sportler und all die andern Fachstudierenden.*

Die Lehrerausbildung an der Pädagogischen Hochschule hat ihren eigenen Bedingungsrahmen, in dem die Unterrichtsfächer besonders hervorgehoben sind. Der Bildungsplan für die Förderschule, in dem der besondere Erziehungs- und Bildungsauftrag als verbindliche Geschäftsgrundlage unseres pädagogischen Handelns beschrieben ist, stellt dagegen **den Schüler mit seinen individuellen Fähigkeiten und Möglichkeiten in den Mittelpunkt ihrer Arbeit** (Bildungsplan 1990, S. 10). Die zu vermittelnden Bildungsinhalte sind in "thematischen, fächerverbindenden Zusammenhängen" aufgezeigt. Sie werden dabei nach Fächern ausgewiesen und in Fachplänen systematisch geordnet. Was inhaltlich zusammengehört, erscheint in Folge wieder unter den altbekannten Überschriften. Wem kann unter diesen Vorzeichen verübelt werden, wenn er sich auf das beschränkt, was er gelernt hat, wo ihm Schulbücher, Fachliteratur und eindeutige Lernzielvorgaben Handlungssicherheit geben. Wer die Stärken des Schülers ins Zentrum seiner Bemühungen rücken will, muß auf die Fachlichkeit und Wirksamkeit eines "Fach-losen" Unterrichts vertrauen können, ohne es jeweils selbst verifizieren zu müssen. Der Bildungsplan ist durch Nebeneinander von Themengruppen und Fachplänen offen, wo Verbindlichkeit für Klarheit sorgen könnte.

Jede Lehrerin und jeder Lehrer kommt in der Ausbildung in Kontakt mit den heute als ganzheitlich anerkannten Lern- und Arbeitsformen. Diesen unterrichtlichen Verfahren, so zum Beispiel dem Projektunterricht, sind, zumindest die Zeitdauer betreffend, an unseren Schulen Grenzen gesetzt. Es mag dies der Grund sein, daß die Frage nach den Anteilen von Fachtheorie und deren Systematik etwa im Projektunterricht oder auch beim Praktischen Lernen nicht diskutiert wird. Was wir wollen und brauchen ist ein themengebundener Unterricht mit hohen Anteilen von praktischem Lernen, auch bei Rechnen, Lesen und Schreiben. Wenn diese unterrichtliche Zugangsweise innerhalb der Stundentafel einen wesentlichen Teil des Gesamtunterrichts ausmacht soll, müssen wir, erkennbarer als bisher, bei der Befürwortung erweiterter Lernformen eine Antwort darauf finden, wie sich fachdidaktisches Wissen aus den verschiedenen Fachdisziplinen in neuen Unterrichtsstrukturen sachlich richtig und fachlich vernetzend einsetzen läßt.

Die Fähigkeit und Bereitschaft zur Weiterentwicklung in der Oberstufe wird u.a. davon abhängen, inwieweit es gelingt die Bedeutung von schulischer Fachsystematik im Kontext ganzheitlicher Lernformen zu klären.

### **Was rechtfertigt veränderte Lehr- und Lernformen?**

Arbeitsformen, die ganze Lernprozesse begünstigen, machen Aufgaben und Probleme zum Gegenstand von Unterricht, die dem Kind helfen eigene Problemlöseverfahren zu erproben. Die Schülerinnen und Schüler erkennen an solchen Verfahrensweisen Ereignisse, Beziehungen und Zusammenhänge, die sie in ihrer Lebenswirklichkeit antreffen können. Da Kinder ein Vorwissen über die wiederkehrenden Ereignisse in ihrer Wirklichkeit haben, erwarten sie darüber in der Schule etwas zu hören und wollen sich damit auseinandersetzen können. Berühren sich Erfahrungen und unterrichtliches Angebot, entwickeln Kinder ein Bedürfnis nach Einmischung und Tätigsein. Was sie dabei an Wissen speichern, hängt ganz wesentlich davon ab, inwieweit das Neue mit dem Gespeicherten übereinstimmt. Insofern ist Lernen grundsätzlich ein individueller Vorgang, der subjektiv gedeutet wird und in dieser Konstruktion an Lebenswelt gebunden ist. Lebensweltbezogenes Lernen zielt auf einen Prozeß der Auseinandersetzung, der im praktischen Tun Ausdruck findet. Der personale Charakter von Lernen macht es erforderlich, daß dem einzelnen Möglichkeiten geboten werden sich in einer dem Wortsinn nach begreifbaren Arbeitspraxis einzumischen, initiativ zu werden und auf diesem Wege Verantwortung für sein Handeln zu übernehmen. Bestätigung im Praktischen oder auch im Kontakt mit anderen Menschen zu erleben, bildet den eigentlichen Anlaß für Lernen.

Lernen, als eine Form der Einmischung verstanden, ist in hohem Maße kontextbetont. Die Verwendung von Sprache und Schrift, von Rechenverfahren und Zeichnungen, von Symbolformen und symbolischen Handlungen ist auf den Zusammenhang abgestimmt:

*Die Jugendlichen der Oberstufe sind für das Pausenbrot zuständig. Planvoll geregelt hat jeweils eine kleine Gruppe von Schülern die Pflicht, für ein Angebot in der Großen Pause zu sorgen. Diese Aufgabe ist Unterricht und muß von ihnen während der Unterrichtszeit organisiert werden. Sie entscheiden über das Angebot, kalkulieren die benötigten Mengen, tätigen den Einkauf und setzen die Preise fest. Was sie anbieten, muß, um Käufer zu finden, werbewirksam vermarktet werden. Es muß appetitlich aussehen und genießbar sein. Sie müssen hygienische Grundsätze beachten, zum richtigen Zeitpunkt ihr Angebot fertig haben und den Ansturm am Verkaufstisch so bewältigen, daß am Ende die Kasse stimmt.*

An diesem Unterrichtsbeispiel ist erkennbar, daß an einer solchen Aufgabe kulturtechnische, handwerkliche, soziale und kommunikative Fähigkeiten eingeübt werden und diesen Fähigkeiten durch die reale Handlung Sinn verliehen wird. Die Schülerinnen und Schüler lernen auf diese Weise ihr Können entwicklungswirksam einzusetzen. Lesen, Rechnen, Schreiben, handwerkliche und musische Fertigkeiten werden als erfolgreich erfahren und in das eigene kulturelle Verhaltensmuster integriert.

In der Diskussion über die Frage wohin sich die Oberstufe der Förderschule entwickeln soll, werden als Referenzsysteme unterrichtlichen Handelns all jene Arbeitsformen, die praktisches Tun in thematischen Zusammenhängen zum Ziel haben sowie der Fächerkanon und die sich dahinter verbergende Fachsystematik als Gegenkulturen aufgebaut. Diejenigen, die das Lernen in thematischen Zusammenhängen vertreten, führen als Argument den

Schüler ins Feld, dem sich die Welt leichter in einer ganzheitlichen Verbindung von Unterricht erschließt. Die Befürworter des Unterrichts im Fächerkanon verweisen auf den drohenden Verlust von fachspezifischem Basiswissen, auf die landeseinheitliche Schulfremdenprüfung, auf fehlende Anschlußfähigkeit an andere Bildungsgänge und die Schwierigkeit der Notenfindung. Beide Sichtweisen scheinen in ihrer Argumentation qualitativ nicht begründet und entbehren auch nicht einer gewissen Beliebigkeit. Das Beharren im Entweder-oder verhindert die Arbeit an der Frage, wie der Reformstau in der Oberstufe und die darin eingeschlossenen Probleme einer Lösung zugeführt werden können. Es entbindet all jene, die dem Veränderungsbedarf mit Skepsis begegnen, das zu vertreten, was sie tun. Der nur scheinbar pädagogisch-wissenschaftliche Diskurs um Fach und Form führt ins Allgemeine und verhindert so nicht nur die Zuwendung zu Neuem, sondern schadet umgekehrt auch der Qualität eines begründeten Fächerunterrichts.

### **Fachdidaktiken als Überforderungssyndrom?**

An der Förderschule war stets unstrittig, daß die Lernausgangslage des Schülers, seine Beziehungen zu Mitmenschen, zu sich selbst und zu seiner dinglichen Mitwelt und die Anforderungen der Gesellschaft gleichberechtigte Ausgangspunkte bei der Planung von Unterricht sind. Es gehört zu den Aufgaben des Lehrers im Unterricht Bedingungen herzustellen, die dem Schüler eine aktive Aneignung von Welt ermöglicht. Aber erweisen sich Fächerkanon und Fachsystematik hierbei nicht eher als dem passiven Lernen dienlich, als Verfahren, nach denen tradierte Programme immer wieder neu aufgelegt werden? Fachsystematik ist ein Instrument zur Parzellierung und Tradierung von Wissenschaft und Wissen an Hochschulen und Schulen, im Alltäglichen kommt sie nicht vor. Fachwissenschaften, und davon abgeleitet Fachsystematik, sind Teil experimenteller Welterfahrung. Sie entstammen Bedingungen, unter denen erwünschte Ergebnisse erzielt werden. Der exponentiell verlaufende Wissenszuwachs hat, um das Vergessen zu verhindern, aus dieser Form der Wissensaneignung eine Tradition geformt, die uns unreflektiert als Wiederholung formelhafter Vollzüge im Fachunterricht wieder begegnet.

Die Vielfalt an Wissen, Informationen und Kenntnissen birgt besonders für die Schwachen und deren Agenten stofflicher Vermittlung Überforderungstendenzen, die in unterschiedlicher Weise zum Ausdruck kommen:

- Die diversen Fachdidaktiken verheißen einen methodisch tradierten und bewährten Weg der Wissensvermittlung. Sie tragen entscheidend zur Strukturierung unterrichtlichen Handelns bei. Es handelt sich um rituelle Wahrheiten, die uns davor bewahren unsere Entscheidungen und Angebote ständig öffentlich begründen zu müssen. Der Erklärungs- und Informationsbedarf einer Woche Projektunterricht verglichen mit dem einer beliebigen Schulwoche, mag dies sehr eindrücklich verdeutlichen. Die Weisheit der Wissenschaften ist dem Lehrer Soll und Norm, um das zu Lehren, was vermeintlich gelehrt werden muß. Was davon unverstanden bleibt, ist vom Adressaten zu verantworten.
- Fachdidaktiken bieten, wissenschaftlich abgesichert, medienorientierte Unterrichtstechnologien, die als Lernhilfen der Klärung von Sachverhalten dienen, ohne den Beziehungsaspekt zu tangieren. Die vielen Rechtschreiblehren, die heute in den Lehr- und Lernmittelräumen der Schulen verstauben, sind ein beredtes Beispiel dafür.

- Die Lernergebnisse des Schülers lassen sich an fachtheoretischen Parametern messen und sichern vermeintlich, unter Umgehung der Schülerpersönlichkeit, die Qualitätsstandards unterrichtlichen Handelns. An unserer Klassenarbeits- und Abfragekultur - hierin unterscheidet sich die Förderschulen nicht von allgemeinen Schulen - wird dies sehr anschaulich.

Auf der Suche nach pädagogischen Konzepten, welche die Handlungsfähigkeit des Schülers stärken, haben sich Pädagogen, seit die Mängel der bisherigen Programme immer deutlicher zu Tage treten, einem bisher nicht gekannten Entscheidungszwang unterworfen. Abseits der Orientierung, die ihnen Fachwissenschaften gewähren, müssen sie aus Lern- und Arbeitsformen auswählen, für deren Referenz es keine auch nur scheinbar objektiven Leistungsmessungen und Wertmaßstäbe mehr gibt. Die Diskussion um Leistung, Leistungsbemessung und deren Notation ist auch Ausdruck fehlender didaktischer Orientierung. Welche Inhalte sollen gelehrt werden, wenn sich die Fachpläne nicht einhalten lassen, wenn der fachsystematische Aufbau nicht gewährleistet ist? Was können und sollen wir von den Schülerinnen und Schülern fordern, wenn die Schulbuchlektionen lediglich einen Ausschnitt im Kontext anbieten? Wer sagt uns, was subjektiv und objektiv für den einzelnen Schüler von Interesse sein kann? Und wie sollen wir im Klassenbuch Fächer ausweisen, die so im Unterricht nicht mehr vorkommen? Wie können wir Noten für Zeugnisse erteilen, deren enge fachliche Bezogenheit kaum etwas aussagt über das, was der Jugendliche an der örtlichen Schule tatsächlich gelernt hat? Welche Leistung wird da bescheinigt und woran wird sie bemessen?

Die Autorität des Fachlichen hat den Unterricht maßgeblich geprägt. Jetzt ist sie durch veränderte Formen der Unterrichtsgestaltung in Frage gestellt. Ihre bisherige Dominanz scheint darauf zu beruhen, daß wir bisher nur unzureichend geklärt haben, was für den schwachen Schüler maßgeblich ist, um in realen Lebenssituationen bestehen zu können. Indiz dafür sind die Fachpläne, die Stundentafel, welche sich nach diesen Plänen richtet, die Form des Zeugnisses, das nach dieser Einteilung bewertet und die örtlichen Stoffverteilungspläne, in denen die Fächer in einem thematischen Kontext nach Jahrgangsklassen getrennt zusammengestellt werden. Wenn dem entgegen im Mittelpunkt unserer pädagogischen Anstrengungen die individuellen Fähigkeiten und Möglichkeiten der einzelnen Schülerpersönlichkeit stehen sollen, befinden wir uns in einer Schieflage, aus der wir uns u.a. durch veränderte Planungsinstrumente befreien könnten. Wir benötigen

- ◆ vertraglich geregelte Zielvereinbarungen mit dem Schüler unter Beteiligung der Erziehungsberechtigten, in denen erzieherische, lebenspraktische und das schulische Wissen betreffende Ziele präzise benannt werden;
- ◆ dazu müßten Förder- oder Hilfepläne erstellt werden, in denen die einzelnen Lernbereiche, vorgesehene Praktika, mögliche Ansprechpartner, förderliche Einrichtungen etc, aufgeführt werden und eine regelmäßige Überprüfung der angestrebten Ziele festgehalten wird.
- ◆ Die Ergebnisse dieser schulischen Begleitung und Förderung sollten in einem Leistungsbeschrieb festgehalten werden, der ergänzend zum Zeugnis, positiv verwertbare Aussagen zum Lern- und Arbeitsverhalten des Jugendlichen macht.

- ◆ An die Stelle der Stoffverteilungspläne sollten für die Oberstufe Jahresübersichten skizziert werden, in denen Themengruppe und Thema, die avisierten außerschulischen Lernorte und Lernpartner, Praktika und Betriebe, Kurse, Projekte und Schullandheimaufenthalte etc. festgehalten werden.

Die Aufgabe der Weiterentwicklung von Schule greift deren Traditionen an. Dies belegt der offensichtliche Klärungsbedarf im Zusammenhang von Fachtheorie, Planungsinstrumentarien und Leistungsparametern. Widerspruchsfreiheit gibt es weder in diesen Punkten noch hinsichtlich der Unterrichtsgestaltung. Es wird eine Neubewertung stattfinden müssen zwischen praktischem entdeckendem und rezeptivem Lernen, zwischen integrierten Lehr- und Lernformen und Fachunterricht, zwischen Lernen im Sozialverbund und selbstverantwortetem Lernen. Dieses Sowohl-als-auch sollte einer Auseinandersetzung zugänglich sein, die, wenn sie öffentlich und dialogisch ausgetragen wird, durch gelungene Beispiele eines praktischen, lebensfeldbezogenen Unterrichts für Entlastung und Klarheit sorgen kann.

### **Fachwissen ist Lehrerwissen**

Fachliche Kenntnisse, passiv erworben, helfen dem Schüler nicht weiter, wenn es darum geht praktische Aufgaben zu lösen. Aber ohne fachliches Wissen und Können gibt es keinen Problemlöseprozeß. Es macht demzufolge für einen Lehrer wenig Sinn, das fachliche Können zu leugnen oder das Fach neben den problemorientierten Unterricht und das praktische Tun zu stellen. Der Lehrer kann der Verantwortung für sein unterrichtliches Handeln nur dann gerecht werden, wenn er sein Bild vom Menschen, seine pädagogischen und fachtheoretischen Kenntnisse in einer fundierten Planung zusammenführen kann. Fachliche Kenntnisse sind eine maßgebliche Einflußgröße bei der Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht. Fachsystematik kann jedoch nicht das Referenzsystem einer ganzheitsorientierten, lebensweltbezogenen Schulkultur sein.

Die Frage ist also, wie sich Fachwissen und Fachsystematik losgelöst vom Fach so einsetzen läßt, daß es dem Lernen dient ohne die Lebendigkeit ganzer Lernprozesse zu beeinträchtigen. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit seien drei Bereiche genannt, die deutlich machen, weshalb fachliches Wissen und fachdidaktische Kenntnisse zum Kompetenzinventar des professionellen Lehrers gehören müssen:

- Wer das Thema Elektrizität ausschließlich an Gegenständen des Alltags nach dem Prinzip von Versuch und Irrtum den Schülerinnen und Schülern zugänglich macht, handelt nicht nur grob fahrlässig, er verhindert auch ein operatives Verständnis von dieser Energieform. Es ist nicht nur die Vernunft, die eine sach- und fachlogische Aufbereitung des Themas gebietet, auch der Verständigungsprozeß über naturkundliche Phänomene, ihre Wirkung und ihre Anwendung bedürfen einer Systematik. Fachsystematik ist ein Instrumentarium, das Daseinsfunktionen veranschaulicht und deren Bedeutung verständlich macht.
- Kulturtechnische Verfahren zu Rechen- und Schreibleistungen, zu Musik, Kunst, Technik und Sport und heute auch zu den neuen Medien, sind unverzichtbarer Bestandteil umfassender Allgemeinbildung. Diese Verfahren zeichnen sich durch eine innere Logik aus, durch die sie ökonomisch vertretbar gelehrt und gelernt werden können. Das Eigentümliche dieser sachlogischen Struktur ist, daß deren Inhalte auf allen Schwierigkeitsstufen anwendungsbezogene Möglichkeiten der Erprobung zulassen und dazu herausfordern. Wird die Praxis vernachlässigt, reicht der Lehrer das Wissenspaket, das er

sich in Jahren der Aneignung geschnürt hat quasi als Black-box an die Schüler weiter. Was nützt es den Algorithmus der schriftlichen Subtraktion zu beherrschen, wenn offen bleibt, wie sich die Lohnabrechnung mit Hilfe dieses Verfahrens überprüfen läßt.

- Der Jugendliche ist Subjekt. Er ist als Mitglied in Kultur und Gesellschaft gleichzeitig ein geschichtliches Wesen. Es gehört auch an Förderschulen zu deren Auftrag die Schülerinnen und Schüler über die Herkunft und die Geschichte der Menschheit, über der Kultur, der wir entstammen und die Werte, die darauf gründen, zu informieren. Um den Menschen in seinen sozialen und kulturellen Bezügen zu verstehen, leistet sich unsere Gesellschaft Fakultäten, die dem Lehrer die Fakten und Zusammenhänge bereitstellen. Es kann sich dabei allerdings ausschließlich um einen Fundus handeln, den wir als Lehrer zu ergründen haben, damit wir auswählen und entscheiden können, welche Ausschnitte dem Schüler eine Orientierung in Zeit und Gesellschaft ermöglichen.

**Exkurs: Unterricht zur Flächenberechnung**

<u>Fachorientierter Unterricht</u>	<u>Themenorientierter Unterricht</u>
<b>Thema:</b> Flächenberechnung	<b>Thema:</b> Wohnen
Flächen falten, ausschneiden und vergleichen.	Wie wollen wir wohnen?
Flächen mit quadratischen, nicht normierten, Repräsentanten auslegen und durch auszählen die Flächengröße ermitteln.	Jugendliche bringen in Modellen und Collagen ihre Wünsche und Vorstellungen von einem lebensgerechten Wohnen zum Ausdruck.
Zeichnen von Quadraten und Rechtecken.	Welchen Wohnraum wünsche ich mir?
Der Quadratmeter.	Jugendliche schätzen und messen mit einem Repräsentanten von einem qm Zimmergrößen aus. Sie ermitteln die Flächenmaße von Räumen im Schulgebäude mit Flächenzählern und mit Längenmaßen.
Flächenvergleiche mit einem Quadratmeter.	
Einführung Quadratdezimeter und Quadratzentimeter.	Was kostet mich ein Zimmer / eine Wohnung?
Flächen auszählen mit normierten Maßen.	Angebote aus Wohnungsanzeigen werden nach Mietpreis und Wohnfläche verglichen. Bei den Preisvergleichen werden Aspekte wie Stadt - Land - Gefälle, Altbau - Neubau, Einzimmerwohnung - Mehrzimmerwohnung berücksichtigt. Die Mietpreise pro qm werden über Bilder und Grafiken veranschaulicht.
Flächeninhalte berechnen.	
Umwandlung von Flächenmaßen.	
Ar, Hektar und Quadratkilometer als Flächenmaße einführen.	Wie kann ich mein Zimmer einrichten?
Flächen zerlegen und berechnen.	Jugendliche zeichnen einen Plan von ihrem Wunschzimmer im Maßstab 1:5 und platzieren darin Einrichtungsgegenstände. Diese sind maßstabsgerecht in Quadratzentimetern dargestellt.
Flächenmaße als Dezimalbrüchen.	
Flächenberechnung Parallelogramm	Wie renoviere ich ein Zimmer?
Flächenberechnung von Dreiecken und Vielecken.	Jugendliche renovieren im Schulgebäude oder im Rahmen eines Auftragsdienstes einen Raum. Sie begutachten den Raum und entscheiden, welche Maßnahmen erforderlich sind. Sie ermitteln die Raummaße, fertigen eine Skizze und bemaßen diese.
Textaufgaben und Anwendungen der Flächenberechnung.	

	<p>Sie berechnen die Teilflächen und kontrollieren mit einem Flächenzähler exemplarisch ihre Rechenergebnisse. Sie berechnen den Bedarf an Farbmenge, an Klebebandrollen und evtl. Tapetenrollen.</p> <p>Was kostet es ein Zimmer bezugsfertig zu machen?</p> <p>Es werden sämtliche Materialkosten zusammengestellt. Die Kosten für den Arbeitszeitaufwand werden nach den am Markt üblichen Entlohnungstarifen kalkuliert.</p>
--	--

**Exkurs: Geschichtsunterricht zu Nationalsozialismus und Judenverfolgung**

<u>Fachorientierter Unterricht</u>	<u>Themenorientierter Unterricht</u>
<b>Thema:</b> Judenverfolgung im Nationalsozialismus	<b>Thema:</b> Anne Frank
Rassenlehre und Antisemitismus	Ganzschrift "Anne Frank Tagebuch" in der ungekürzten Ausgabe, übersetzt von Mirjam Pressler, Frankfurt a.M. 1988.
Entrechtung und Verfolgung politisch Andersdenkender und Deutscher jüdischen Glaubens.	Im Rollenspiel werden Schlüsselstellen aus dem Tagebuch unter Einbeziehung persönlicher Erfahrungen und Erlebnisse aufgearbeitet.
In Deutschland werden Konzentrationslager eingerichtet.	Arbeitskarten und Arbeitsblätter individualisieren, strukturieren und kontrollieren den Unterricht zur Ganzschrift.
Rassismus und Judenverfolgung: Die schrittweise Entrechtung der Deutschen jüdischen Glaubens.	Schülerinnen und Schüler befragen ihre Großeltern oder Zeitzeugen im familiären Umfeld, wie diese die Zeit des Nationalsozialismus erlebt haben.
Die Nürnberger Rassengesetze. Die "Reichskristallnacht".	Die im Vergleich zu Anne Frank altersgleichen Jugendlichen vergleichen ihre aktuelle Situation und ihre Problem mit denen von Anne Frank. Das Rollenspiel dient als Medium zur Aktualisierung und zur Identifikation mit Zeit und Person.
Die "Endlösung" der Judenfrage.	Der Film "Hitlerjunge Salomon" beschreibt authentisch die Geschichte eines jüdischen Jungen, der, getarnt als Hitlerjunge, Krieg und Verfolgung überlebt. Der Film verleiht der Barbarei des Nationalsozialismus ein Gesicht.
Arbeits- und Vernichtungslager 1933 - 1945.	Die Schülerinnen und Schüler gestalten im Anschluß an die Filmbetrachtung Bilder und Plakate, auf denen sie ihre Eindrücke und ihr Verständnis über den Nationalsozialismus zum Ausdruck bringen.
Das Vernichtungslager Auschwitz.	Die Klasse erstellt einen Fragenkatalog, aus dem hervorgeht, worüber sich die Jugendlichen informieren möchten. Die Fragen werden gebündelt und im Klassenzimmer visualisiert.
Das Warschauer Ghetto.	Die Klasse verständigt sich auf eine Arbeitsteilung: Gruppe 1 befaßt sich mit den Besonderheiten jüdischer Kultur. Jüdische Spiele und jüdische Speisen werden ausprobiert, der jüdische Kalender mit seinen Festen und deren Bedeutung erforscht. Die Ergebnisse werden auf einer Tafel von 80cm x 100cm dargestellt.
Das Schicksal einer deutschen Familie jüdischen Glaubens.	Gruppe 2 forscht im Stadtarchiv nach Quellen, aus denen die Verfolgung jüdischer Bürger der Stadt hervorgeht. Unter Mithilfe der städtischen Geschichtswerkstatt und unter Einbeziehung des

Besuch einer KZ-Gedenkstätte.

Antisemitismus heute.

Geschichtsbuches stellen die Jugendlichen die Reichspolitik der Judenverfolgung mit Ereignissen und Jahreszahlen auf einem Zeitstrahl dar. Den in den Geschichtsbüchern Erwähnung findenden Ereignissen stellen die Schüler das Schicksal einer jüdischen Familie aus der Stadt gegenüber. Das Arbeitsergebnis wird gleichfalls auf einer Tafel 80cm x 100cm dokumentiert.

Gruppe 3 besorgt sich vom Leiter der Geschichtswerkstatt Informationen über die Adressen jüdischer Bürger in der Stadt zu Beginn des Dritten Reiches. Sie suchen die Häuser auf, fotografieren sie, fertigen einen Stadtplan an, auf dem die Fotos mit kurzen Begleittexten darüber informieren, wer die Eigentümer waren und wo sie verblieben sind. Sie erfahren dabei auch, daß die Väter der heutigen Eigentümer teils Parteigrößen der NSDAP waren. Das Arbeitsergebnis wird auf einer Tafel 80cm x 100cm festgehalten.

Das "Anne Frank Tagebuch" ist im Unterricht Gegenstand der im Fach Deutsch vorgesehenen Inhalte.

Eine Buchhandlung im Stadtzentrum stellt eines ihrer Schaufenster für eine Ausstellung zur Verfügung. Das Ergebnis der "Klassenarbeit" wird dort als Triptychon ausgestellt. Die Presse berichtet darüber.

### Was zeigen die Beispiele?

Fachdidaktik ist eine Lehrer-Ressource. Sie ist weder an ein Fach gebunden noch gehört sie dem Schüler aufgebürdet. Lehrerbildung und Schulunterricht können, zumindest solange die Lehrerbildung nicht neu definiert wird, nicht kongruent verhandelt werden. Anstatt Fachsystematik und integrierte didaktische Ansätze mit Anteilen praktischen Lernens als dichotome Gegensätze zu diskutieren, könnte eine dialektische Betrachtungsweise die Qualität von Unterricht erheblich steigern. Fachlichkeit hieße geeignete Situationen schaffen, in denen der junge Mensch seine Kräfte und seinen Verstand entfalten kann. Sie beweist sich im Gegenständlichen, das für den Schüler zugänglich ist und auf das er lernt Einfluß zu nehmen. Wo Fächer und Fachtheorie praktische, die Selbsttätigkeit, Selbständigkeit und Verantwortung des Schülers fördernde Lernformen blockieren, muß die Fachsystematik in einer integrierenden Didaktik aufgehen. Mit die wichtigste Aufgabe der Weiterentwicklung ist die konkrete, in möglichst vielen Beispielen zu beschreibende Umsetzung praktischer Lernformen in eine Didaktik, in der sonderpädagogische Unterrichtsprinzipien Berücksichtigung finden.