

WERNER HENNINGS

UNTERRICHTSPROJEKT:
SANIERUNG DER BIELEFELDER CITY

I. ZUR DIDAKTIK VON UNTERRICHTSPROJEKTEN

Wenn auch weit davon entfernt, Allgemeingut von Geographen in Schule und Hochschule zu sein, so kann doch wohl nach dem einführenden Beitrag von SCHRAMKE an dieser Stelle davon ausgegangen werden, daß Konsens besteht über den folgenden Grundsatz:

Unter Zugrundelegung des didaktischen Dreischritts Erfahrung - Lernen - Handeln erfolgt die Gegenstandsbestimmung für das politische Lernen im Geographieunterricht aus

"Feldern, in denen Schüler

- Gesellschaft erfahren ... und ...
- jetzt oder später politisch handeln können sollen."

Eine Fachdidaktik, die "Erfahrung" und "Handeln" als didaktische Eckpfeiler wirklich ernst nimmt, wird nicht umhin können, diesen Grundsatz über die Bestimmung des Gegenstandes hinaus auf die Bestimmung der Unterrichtsmethode auszudehnen.

Politische Bildung und politisches Lernen läßt sich eben nicht anhand vorgegebener politischer Gegenstandsbereiche einüben, sondern das Lernen selbst muß den politischen Prinzipien unterworfen sein, auf die hin die Erziehung ausgerichtet ist. Damit muß die Unterrichtsmethode selbst demokratischen Ansprüchen genügen; das Lernen muß sich nach demokratischen Grundsätzen vollziehen.

Eine derartige Unterrichtsmethode, die ihren Ausgangspunkt nimmt in den gesellschaftlichen Erfahrungsbereichen, politischen Handlungsmöglichkeiten und demokratischen Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten der Lernenden und dies zu Gegenständen des Lernens selbst macht, muß der praktischen Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Realität einen bei weitem

größeren Raum zumessen als bisher, wenn nicht gar Priorität einräumen: In diesem Sinne muß Lernen praxisnah gestaltet werden.

In seiner Empfehlung "Zur Förderung praxisnaher Curriculum-Entwicklung" wendet sich der Deutsche Bildungsrat denn auch gegen "geschlossene Curricula, d.h. zweckrational organisierte Systeme, in denen die Lehrenden und Lernenden nur noch als Träger bestimmter Funktionen auftauchen. Was immer durch wissenschaftliche Arbeit und kollektive Planung an Arbeitsmaterialien und Hilfen für den Unterricht bereitgestellt wird, soll offen sein:

- für eine Auseinandersetzung mit den in diese Vorgaben eingehenden Zielen: das erfordert, daß diese dargestellt und vielleicht auch Konsequenzen aus anderen Zielentscheidungen angedeutet worden sind;
- für die Entwicklung anderer Lösungen, Schlußfolgerungen, Handlungskonsequenzen als der vorgeschlagenen durch die Lernenden selbst: dies gilt besonders bei gesellschaftlich umstrittenen Problemen und bei Konflikten, die normative Entscheidungen verlangen, sowie bei Aufgaben, die die Kreativität herausfordern;
- für Einfälle, Gedankenverbindungen und Auslegungen ..., in die Erfahrungen und Absichten der beteiligten Subjekte eingehen können: dies verlangt abermals, daß das vorgelegte Material sowohl Anregungen als auch Leerstellen für solche Interpretationen enthält, also den Unterrichtsverlauf weder der Beliebigkeit überläßt noch völlig determiniert;
- für eine Anpassung an die jeweiligen Randbedingungen des Unterrichts: ... besondere Bedingungen, aktuelle Ereignisse, Interessen...;

- für die Verwendung nicht nur innerhalb eines einzigen fest umschriebenen Lernprogramms." (1973, S. A 28 f)

Diese praxisorientierte, wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Erfahrungs- und politischen Handlungsfeldern von Lernenden geschieht im projektartigen Lernen bzw. Projektstudium.

Nun stößt eine Ausbildung, die sich sowohl in Gegenstandsbestimmung als auch in Methodenanwendung ausschließlich an gesellschaftlichen Erfahrungsfeldern und politischen Handlungsmöglichkeiten der Lernenden ausrichtet (z.B. Reformmodell Universität Bremen) auf Hindernisse, die diesen didaktischen Ansatz von "innen" und von "außen" unter starken Druck setzen:

- Von "innen", "wissenschaftsimmanent", zwingt die Fülle der wissenschaftlichen Gegenstandsgebiete, des zu vermittelnden Stoffes und die verschiedenen wissenschaftstheoretischen und methodischen Ansätze zu Konzentration, Stoffauswahl, Eile und zeitlicher Begrenzung - und dies auch nach der Anwendung eines gesellschaftskritischen didaktischen Relevanzfilters.
- Von "außen", schul- und hochschulpolitisch, werden dem Projektstudium durch Prüfungs-

ordnungen und Regelstudienzeiten äußerst rigide inhaltliche und zeitliche Schranken gesetzt.

Die inneren und äußeren, inhaltlichen und zeitlichen Zwänge, denen sich jede Wissenschaft heute ausgesetzt sieht, sind unvereinbar mit dem an den praktischen Erfordernissen der "ungefächerten und ungefilterten gesellschaftlichen Realität" und dem Prinzip des "forschenden Lernens" orientierten Projektstudium.

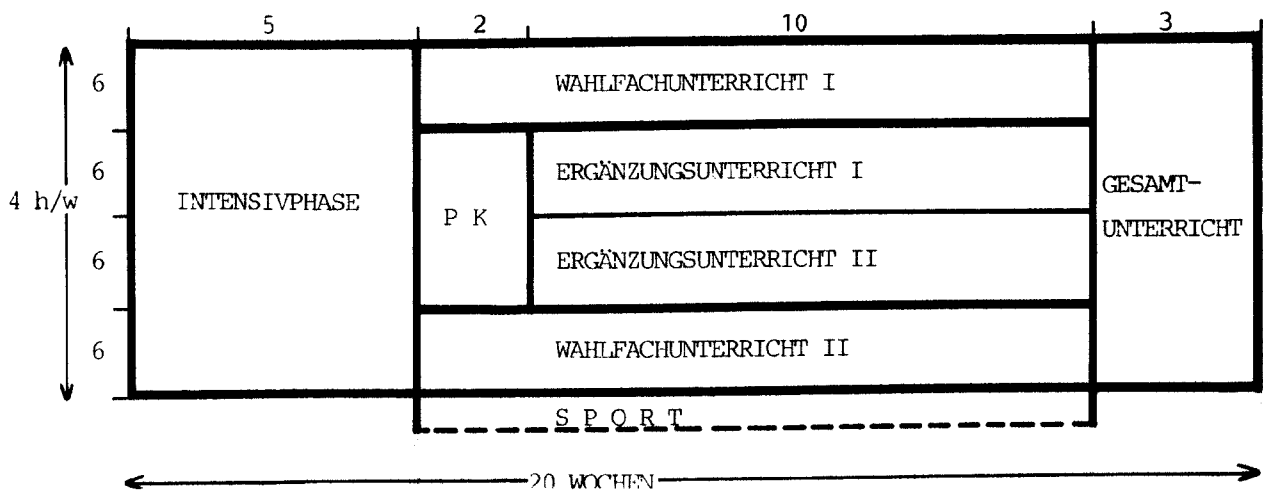
Es gilt also, einen Ausweg aus diesem Dilemma zu finden dergestalt, daß eine Ausbildung möglich wird, die innerhalb einer gegebenen Zeitspanne den Grundsätzen sowohl eines

- problemorientierten, d.h. an gesellschaftlichen Erfahrungsfeldern und politischen Handlungsmöglichkeiten orientierten als auch
- theorie- und methodenbewußten didaktischen Ansatzes gerecht wird.

Der Ausweg aus dem Dilemma kann durch eine funktionsgerechte organisatorische Aufteilung der Ausbildung erreicht werden.

Das Oberstufen-Kolleg hat sich deshalb ähnlich wie die Universität Oldenburg zu der folgenden Semesteraufteilung und Unterscheidung von 3 Unterrichtsarten entschlossen:

SEMESTEREINTEILUNG



Der Wahlfachunterricht (WU) umfaßt 144 Std./Semester. Sein Schwerpunkt liegt auf der

Spezialisierung in zwei Wissenschaftsdisziplinen mit den folgenden Zielen:

- Ermöglichung einer begründeten Fach- und Berufs(feld)wahl,
- Kennenlernen der wichtigsten Problemfelder, Theorien, Methoden und Wissensdaten und
- Erreichung der Hauptstudierfähigkeit (Zwischenprüfung/Vordiplom).

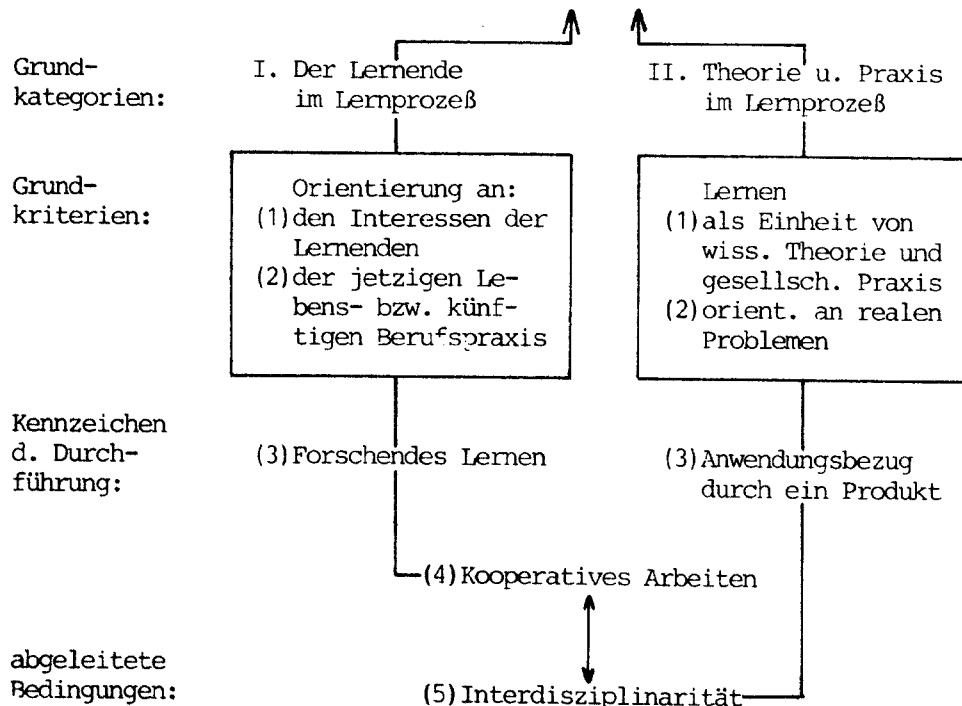
Der Ergänzungsunterricht (EU) umfaßt 120 Std./Semester. Sein Schwerpunkt liegt ergänzend zur Spezialisierung des WU in einer wissenschaftspropädeutischen, d.h. wissenschaftliche Methoden und Verfahrensweisen betonenden Ausbildung der Fachbereiche Sozialwissenschaften, Kommunikationswissenschaften und Naturwissenschaften.

Der Gesamtunterricht (GU) umfaßt 72 Std./Semester im ganztägigen Blockunterricht über 3 Wochen, nicht unterbrochen und beeinträchtigt durch die Beschäftigung mit anderen Fachbereichen und Unterrichtsarten. Der Schwerpunkt des GU liegt in der Vermittlung des Theorie-Praxis-Verhältnisses, der Möglich-

keiten und Schwierigkeiten in der Anwendung von wissenschaftlichen Theorien, Methoden und Erkenntnissen bei der Lösung von gesellschaftlich bedeutsamen Problemen.

Während sich nun nach den allgemeinen Ausbildungszielen des Oberstufen-Kollegs die Gegenstandsbestimmung in allen Fächern, Fachbereichen und Unterrichtsarten dem Grundsatz der Berücksichtigung der gesellschaftlichen Erfahrungsbereiche und politischen Handlungsmöglichkeiten verpflichtet fühlt, erfolgt die Ausdehnung dieses Grundsatzes auf die Methodenbestimmung explizit im GU.

Jedes projektartige Arbeiten muß sich an spezifischen Bedingungen und Kriterien orientieren, die den besonderen, subjektiven und objektiven, gesellschaftlichen Erfahrungsbereichen und politischen Handlungsmöglichkeiten des Lernenden Rechnung tragen. Derartige Kriterien wurden am Oberstufen-Kolleg in der Planung diskutiert und aufgestellt, anhand praktisch durchgeführter Projekte erprobt und aufgrund der gemachten Erfahrungen auf einem von Lehrenden und Lernenden gemeinsam durchgeführten Curriculum-Entwicklungs-Tag weiterentwickelt und revidiert:



Im Unterschied zu allen anderen Unterrichtsarten hat sich jedes Projekt grundsätzlich zu orientieren an:

- der spezifischen Stellung des Lernenden im Lernprozeß (subjektive Seite des Lernprozesses) und an

- dem spezifischen Verhältnis von Theorie und Praxis (objektive Seite des Lernprozesses).

Die erste Grundkategorie, die spezifische Stellung des Lernenden im Projektstudium, ist dadurch gekennzeichnet, daß sie sich orientiert an:

- (1) den Interessen des Lernenden, d.h.: das Projekt muß in besonderer Weise der Eigeninitiative, den Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten des Lernenden Rechnung tragen, und
- (2) der jetzigen Lebens-, bzw. zukünftigen Berufspraxis, d.h.: Projekte müssen den gegenwärtigen und zukünftigen Erfahrungsbereichen des Lernenden entstammen.

Die zweite Grundkategorie, das spezifische Verhältnis von Theorie und Praxis im Lernprozeß, kann umrissen werden mit

- (1) der Möglichkeit, die Einheit von wissenschaftlicher Theorie und gesellschaftlicher Praxis zu erfahren, wobei nicht in jedem Fall davon ausgegangen werden kann, daß diese Einheit als Zusammenhang, als wechselseitige Entsprechung auch im Projekt hergestellt werden kann. Aber dadurch, daß der Schwerpunkt der Ausbildung auf die praktischen Verwertungsbedingungen von Wissenschaft gelegt wird, kann das Theorie-Praxis-Verhältnis entweder in seiner Entsprechung oder aber in seiner Widersprüchlichkeit erfahren werden; dann nämlich, wenn theoretische, mit wissenschaftlichen Methoden gewonnene Erkenntnisse nicht ihre praktische, gesellschaftliche Anerkennung finden oder gar gesellschaftspolitisch bekämpft werden;
- (2) dem Prinzip, daß sich das Projektthema an realen, gesellschaftlich bedeutsamen Problemen orientiert, sie zum Gegenstand wissenschaftlicher Fragestellungen macht.

Aus diesen soweit skizzierten Grundkategorien und -kriterien ergeben sich als Kennzeichen und Charakteristika der Durchführung auf der subjektiven Seite, der Stellung des Lernenden im Lernprozeß

- (3) das Prinzip des "Forschenden Lernens", das, in Konsequenz der zuvor geforderten Eigen-

initiative, Selbst- und Mitbestimmung, Freiheit und Autonomie im wissenschaftlichen Vorgehen verlangt. Eine unter diesem Aspekt betrachtete Lehrerrolle bedarf daher einer gründlichen Revision gegenüber traditionellen Leitbildern. Der Lehrer wird sich hier künftig eher als auch Lernender, den Lernprozeß Begleitender, Berater, Koordinator, teilweise als abrufbarer Spezialist zu verstehen haben.

Auf der objektiven Seite, dem spezifischen Verhältnis von Theorie und Praxis im Lernprozeß, ergibt sich auf der Ebene der Durchführung die Anforderung,

- (3) durch die Erstellung eines (zu veröffentlichen) Produkts den gesellschaftlichen Anwendungsbezug herzustellen und politisches Handeln als Folge wissenschaftlicher Erkenntnis zu ermöglichen.
Die Produkterstellung und der Anwendungsbezug sind insofern von besonderer Bedeutung für den Lernprozeß, weil nur so dem Lernenden einsichtig wird, daß er nicht für irgendeine in weiter Zukunft liegende, abstrakte Situation lernt, in der er diese gelernten Fähigkeiten braucht. Das Produkt und seine Anwendung machen ganz unmittelbar den Gebrauchswert des Gelernten deutlich und geben dem Lernenden Rückmeldung über seine Bedeutung.

Als abgeleitete, sich wechselseitig beeinflussende Bedingungen projektartigen Lernens seien schließlich genannt:

- (4) kooperatives Arbeiten und
- (5) Interdisziplinarität.
Ausgehend von der Erkenntnis, daß gesellschaftliche Erfahrungsfelder und politische Handlungsbereiche nicht umfassend monodisziplinär erfaßbar und bearbeitbar sind, folgt die Forderung nach einem interdisziplinären Projektansatz bei Lernenden und Lehrenden.

Die Interdisziplinarität ihrerseits macht in gewissem Maße Arbeitsteilung und damit Kooperation verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen zur gemeinsamen Lösung eines gegebenen Problems notwendig.

II. PROJEKTDESCHEIBUNG: LERNZIELE, ARBEITSSCHWERPUNKTE, MATERIALIEN

Nachdem einleitend die didaktischen Kriterien und Grundsätze zur Bestimmung dessen, was und wie in Unterrichtsprojekten gelernt werden soll, erörtert wurden, kann nunmehr am Beispiel des im WS 75/76 am Oberstufen-Kolleg durchgeführten Projektes "Sanierung der Bielefelder City" der Versuch unternommen werden, die vorgenannten Kriterien und Grundsätze mit den hier spezifischen Inhalten, Materialien und Lernzielen zu füllen.

Wer nun an dieser Stelle einen vollständig aufbereiteten Curriculum-Baustein einschließlich bis ins Einzelne für alle vorgesehenen und geplanten Lernsituationen passender Materialien mit den dazugehörigen Handlungsanweisungen für die Hand des Lehrers erwartet, muß enttäuscht werden. Eine derartige wohlverpackte "magic box", die nur noch aufgeschnürt und ausgepackt werden muß, um überall und in jeder Situation beim Lernenden Motivation, Engagement, Erkenntnisse und politisches Handeln zu erzeugen, gibt es nicht. Je ausgefeilter und detaillierter ein Curriculum in Material und Ablaufplan wird, desto fremdbestimmter wird der Lernprozeß, desto geschlossener, bis hin zur extremsten Form, dem Lernprogramm, wird das Curriculum.

Unter diesen Gesichtspunkten kann es, in Anschluß an die (in vieler Hinsicht unbefriedigende) Phase der Erstellung abstrakter Lernzielkataloge, jedenfalls nicht Aufgabe der Fachdidaktik sein, wohlfeile Curriculum-Bauelemente zu liefern. Dies würde die Fachdidaktik, und sei sie von der Gegenstandsbestimmung her noch so fortschrittlich, letzten

Endes doch nur zum Komplizen und Protagonisten von Normenbüchern machen. Normiertes Lernen, und damit fremdbestimmtes Lernen, sind aber unversöhnliche Gegensätze zu dem Grundsatz, der Ausgangspunkt für eine zukünftige Didaktik des Geographieunterrichts sein sollte.

Es gilt daher, am Beispiel konkreter Curricula die Grundsätze und Verfahrensweisen zu erarbeiten und der interessierten Öffentlichkeit zugänglich zu machen, die es Lehrenden und Lernenden zugleich ermöglichen, Lernprozesse gemeinsam anzugehen und zu bewältigen.

Unter Berücksichtigung des Grundsatzes einer prinzipiellen Offenheit, der Kriterien für projektorientiertes Lernen sowie der mehr wissenschaftsmethodischen Kategorien Deskription, Analyse und Prognose wurden für das Unterrichtsprojekt "Sanierung der Bielefelder City" die folgenden Groblernziele entwickelt:

- Fähigkeit, die gegenwärtigen Strukturveränderungen der Stadt Bielefeld im Zusammenhang mit der Entwicklung der zentralen Orte westlicher Industriegesellschaften zu erkennen und im Zusammenhang mit ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklungen des Kapitalismus zu erklären.
- Fähigkeiten, anhand eigener empirischer Untersuchungen Ziele, ökonomische und soziale Verhältnisse sowie politische Aktionen im Sanierungsgebiet zu beschreiben und vor dem Hintergrund der Bedürfnisse und Interessen der betroffenen bzw. beteiligten gesellschaftlichen Gruppen zu erklären.
- Bereitschaft, auf der Grundlage der gewonnenen Untersuchungsergebnisse und Erkenntnisse begründet Partei zu ergreifen für Prinzipien der Stadtsanierung, die geeignet sind, die Interessen der mehrheitlich Betroffenen wahrzunehmen.

Aufbauend auf diesen Lernzielen war das Projekt in seinem zeitlichen Ablauf, seinen Arbeitsschwerpunkten, sowie den jeweils dazu-

gehörigen Arbeitsweisen und Materialien wie folgt strukturiert.

Zeit	Arbeitsschwerpunkt	Teilnehmer	Arbeitsweise	Material (Auswahl)
13 Std.	Einführung: -Stadtentwicklung in der Marktwirtschaft -kurze Einf. in die Sanierungsprobleme Bldf.-City -Planung des Arbeitsprogramms	32	- Brainstorming u. - Diskussion von Thesen im Wechsel von Kleingruppen- u. Plenararbeit	- Thesenpapier des Veranstalters zur Stadtentwicklung - Flächennutzungsplan Bldf. (Entwurf) - Öff. Sitzg. des Rats zur Sanierung - Informationsschrift der Stadt
50 Std.	Projektarbeit an den Themen: a) Bestandsaufnahme im Sanierungsgebiet: - Sanierungsziele laut Planungsamt - Architektur u. Bausubstanz - Besitzverhältnisse, ökonom. u. soziale Schichtung - Stellungnahmen der Betroffenen: Industrie, Handwerk, Handel/Be-wohner, Mieter - Erfahrungen von Bürgerinitiativen in Sanierungsgeb. - Darstellung der Sanierung i.d. Öffentlichkeit - Bedeutung u. Entwicklung der Bodenpreise b) Folgen der Sanierung: das Beispiel des GVP Bielefeld c) Alternativvorstellungen zu den Planungen der Stadt	20 6 6	Empirische Arbeit von Einzelpersonen u. Kleingruppen mit - Texten - Urkunden - Statistiken - Graphiken - Karten - Fragebögen - Interviews Dazwischengeschaltet: Kurze Arbeitsberichte der Kleingruppen im Plenum (im Abstand von ca. 3 Tagen)	- Stadt Bldf.: Planen u. Bauen Bd. 1-6 (Berichte der Verw.) - Stadt Bldf.: Stadtkern-erneuerung - NW: Artikelsammlung zur Sanierung (1968-1976) - Stadtpläne, Grundkarte, Entwurf zum Flächennutzungsplan - Statistisches Jb. der Stadt Bldf. - Daten aus selbst konstruierten Fragebögen u. Interviews - Bürgeranhörung (Bezirksvertretungssitzung Bldf.-Mitte) - Grundbuch des Amtes für Bodenordnung
6 Std.	Abschlußplenum: - Arbeitsberichte - Vorstellung der Produkte - Diskussion der Ergebnisse	32	Vortrag und Diskussion im Plenum	a) Teilberichte und Dokumentation b) Bericht u. Dokumentation c) Ausstellung: Thesen und Modelle alternativer Sanierung
	Handlungs- u. Anwendungsbezug: - Pressekonferenz - Teilnahme an der Sitzung einer Bürgerinitiative im Sanierungsgebiet z.T. längerfristige Mitarbeit in Bürgerinitiativen		Vortrag der Arbeitsergebnisse und Diskussion	- Pressebericht in einer regionalen Zeitung - Ausstellung...

Unter den Stichworten "Einführung", "Projektarbeit" und "Abschluß" lassen sich 3 verschiedene Projektphasen feststellen.

Die etwa 2 Tage dauernde Einführungsphase, an der alle Lernenden teilnahmen, hatte im wesentlichen 3 Ziele: Zunächst einmal mußte in aller gebotenen Kürze die historische Entwicklung der europäischen Stadt vom Mittelalter bis zum Kapitalismus behandelt werden. Um diese Frage nicht ausufern

zu lassen, wurde auf kein publiziertes Material zurückgegriffen sondern ein Thesenpapier vorbereitet (Material 1, s. Anhang), das in Kleingruppen diskutiert wurde und in die Frage mündete:

"Welche Krankheitssymptome der gegenwärtigen (kapitalistischen) Stadt kennst Du, die es zu sanieren gilt?"

Ebenso wie das Thesenpapier wurde auch diese Frage in Kleingruppen bearbeitet, die in einem

"brainstorming" die Krankheitssymptome zunächst festhielten, dann im Plenum vortrugen, ergänzten und schließlich in eine Ordnung brachten. Das Arbeitsergebnis dieser Phase ist in Material 2 festgehalten (s. Anhang).

In einem nächsten Schritt wurden die bis jetzt erarbeiteten Kenntnisse des Allgemeinen auf das Besondere übertragen. Als Arbeitsgrundlage wurde der Entwurf zu einem Flächennutzungsplan der Stadt Bielefeld herangezogen. Nachdem so die inhaltliche Grundlage für die weitere Projektarbeit geschaffen worden war, konnte die Planung der Arbeitsvorhaben als drittes Ziel der Einführungsphase vorgenommen werden. An dieser Stelle, wurden die Aufgabenstellung der eigentlichen Projektarbeit und die Zuteilung der Lernenden zu den einzelnen Arbeitsgruppen vorgenommen (vgl. dazu Graphik S.183) und es wurden die Termine für Kurzplenarsitzungen festgelegt, an denen Zwischenberichte und die Koordination der während der praktischen Arbeit auftretenden Probleme erfolgen sollten. Zum Abschluß der Einführungsphase besuchten alle Projektteilnehmer eine öffentliche Sitzung des Stadtrates zum Thema Sanierung, um die mit diesen Fragen befaßten Experten in Planungsamt und Kommune sowie den formalen und inhaltlichen Entscheidungsprozeß in Sachen Sanierung der Bielefelder City kennenzulernen. Mit diesem Besuch der Ratssitzung war dann auch der erste Schritt aus dem Schulbereich, aus der Theorie in Richtung Praxis getan.

Die zweite Unterrichtsphase, die "Projektarbeit" umfaßte insgesamt etwa 12 Tage, wurde bis auf kurze Zwischenplena ausschließlich in Kleingruppen durchgeführt und bediente sich in erster Linie empirischer Verfahrensweisen. Dazu war es notwendig, daß sich die Lernenden hauptsächlich außerhalb des Oberstufen-Kollegs aufhielten. Die Projektarbeit war somit durch ein Primat von Praxis-elementen gekennzeichnet.

Auf der Grundlage von Flächennutzungsplänen und Modellen des Sanierungsgebietes, Daten aus statistischen Jahrbüchern der Stadt Bielefeld,

Zeitungsartikeln aus der "Neuen Westfälischen" (NW) zum Sanierungsvorhaben (vgl. hierzu Material 3 - 7, s. Anhang) wurden von den einzelnen Arbeitsgruppen zu den in der Graphik S. angegebenen Themen Begehungen und Kartierungen des Sanierungsgebiets vorgenommen, Fotos angefertigt und Befragungen, Interviews und Gespräche geführt mit

- den Abteilungen Flächennutzungsplan, Sanierung und Verkehr des Planungsamtes Bielefeld
- dem Amt für Wohnungswesen
- dem Amt für Wirtschaftsförderung und Fremdenverkehr
- dem Amt für Bodenordnung
- dem Sozialamt
- der Industrie- und Handelskammer
- Vertretern der im Sanierungsgebiet ansässigen Industriebetriebe
- Vertretern von mit Sanierungsproblemen befaßten Bürgerinitiativen sowie
- den im Sanierungsgebiet wohnenden Bürgern.

Der Fortgang der Arbeiten und die dabei gemachten Erfahrungen wurden auf kurzen, im Abstand von ca. 3 Tagen angesetzten Plenarsitzungen in Form von mündlichen Zwischenberichten vorgetragen. Dabei konnte kontrolliert werden, inwieweit der beschlossene Arbeitsplan eingehalten, die verfolgten Lernziele erreicht werden konnten, einzelne Arbeitsvorhaben aufgegeben und neue Aufgaben übernommen werden mußten.

Die dritte Unterrichtsphase, das Abschlußplenum, umfaßte nur 1 Tag und diente der Vorstellung und Diskussion der Ergebnisse und Produkte der Arbeitsgruppen. Damit verbunden war der Versuch einer Synopse, der abschließenden Beurteilung des Sanierungsvorhabens sowie die Erörterung der Frage, in welcher Form die Arbeitsergebnisse der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden sollten.

Nach Abschluß des Projekts wurde dieser Schritt in die Öffentlichkeit schließlich durch zwei Aktionen unternommen: Zum einen veranstaltete ein Teil der Projektteilnehmer eine Presse-

konferenz über das Sanierungsvorhaben. Der daraufhin entstandene Zeitungsbericht des "Westfalen-Blattes" über die Projektarbeit erschien ganzseitig in der nächsten Wochenendausgabe. Zum anderen nahmen andere Projektteilnehmer an einer Sitzung einer Bürgerinitiative im Sanierungsgebiet teil und informierten die betroffene Öffentlichkeit mit einer Ausstellung über die Alternativen zur Stadtsanierung über die Arbeitsergebnisse des Projektes.

Nach allem, was im Hinblick auf demokratisches Lernen und Offenheit gezeigt worden ist, wird man sich hüten müssen, die Übertragbarkeit von praxisnahen Curricula in ihrem spezifischen Ablaufplan zu sehen.

Die gesellschaftlichen Erfahrungsbereiche und politischen Handlungsmöglichkeiten sind je nach lokalen Verhältnissen und nach der Zusammensetzung der Lernenden verschieden, so daß die konkreten Curricula unter Berücksichtigung demokratischer Unterrichtsverfahren immer eine andere Gestalt annehmen müssen.

Das Hauptaugenmerk sollte daher vom konkreten hier vorliegenden Curriculum, das so nicht verallgemeinbar ist, hingewendet werden zu den Elementen der Curriculumkonstruktion, die übertragbar sind.

Der folgende Erfahrungsbericht versteht sich deshalb als ein Versuch praxisnaher Curriculumentwicklung, der durch die Beschreibung von Entstehungsbedingungen, Entwicklungslinien und Durchführungsschwierigkeiten anregen will, ähnliche, den jeweiligen Orts- und Lernbedingungen entsprechende Curriculum-Elemente zu entwickeln.

III. EVALUATION I: ERFAHRUNGSBERICHT AUS DER SICHT DES LEHRENDEN

Jeweils etwa vier bis sechs Wochen vor Beginn der Projektphase findet am Oberstufen-Kolleg ein "Projekttag" statt, an dem in Form einer

"Projektbörse" mögliche Projektthemen vorgeschlagen, beraten und verabschiedet werden.

Zunächst erhalten alle an der Projektphase teilnehmenden Lehrenden und Lernenden im Hörsaal einen Überblick über alle vorgeschlagenen Themen, die jeweils von ihren Initiatoren kurz vorgestellt werden. Im Anschluß daran diskutieren im engeren Kreis die Interessenten über die einzelnen Vorschläge und verschaffen sich damit nähere Einsicht in die Absichten der Veranstalter und nehmen erste Möglichkeiten curricularer Mitbestimmung und Mitwirkung wahr.

Das hier vorgestellte Projektthema "Sanierung der Bielefelder City" stammte von drei Lernenden, die mich zuvor gebeten hatten, das Projekt zu betreuen. Im Verlauf des Projekttag diskutierten sie mit insgesamt 50 Kollegiaten die Möglichkeiten der Projektarbeit unter der vorgeschlagenen Themenstellung. Im Mittelpunkt der Diskussion standen

- das Theorie-Praxis-Verhältnis und die gesellschaftliche Bedeutung des Projektes,
- die Bestimmung der wichtigsten Fragestellungen für die Projektarbeit und
- Probleme der Planungsarbeit.

Die gesellschaftliche Bedeutung des Projektthemas war unbestritten; das Theorie-Praxis-Problem wurde anhand von Beispielen der eigenen Erfahrungen mit der Stadtsanierung und Presseberichten diskutiert. Die Zeit des Projekttag reichte jedoch nicht aus, schon jetzt zentrale Fragestellungen für die Projektarbeit festzulegen. Es wurde deshalb eine Arbeitsgruppe gebildet, die im Verlauf der weiteren Planungsarbeit bis zum Projektbeginn eine Arbeitsvorlage ausarbeiten sollte. Zu dieser Arbeitsgruppe gehörten 2 Lehrende und 3 Lernende. Zur Teilnahme am Projekt entschieden sich 32 Kollegiaten.

Damit stellen die Möglichkeiten des Projekttag, die Eigeninitiative von Lernenden bei der Formulierung des Projektthemas, die Mitbestimmung bei der Diskussion über die wichtigsten Unterrichtsziele des Projekts,

die Mitarbeit in der Planungsgruppe sowie die Wahlfreiheit zur Teilnahme am Projekt wesentliche Bedingungen dar, um den Interessen der Lernenden im Lernprozeß (Grundkriterium I/1) Rechnung zu tragen.

Die Grundkriterien I/2 und II/2 stellen die subjektive und objektive Seite ein und desselben Sachverhalts dar; sie sollen deshalb in einem Zusammenhang behandelt werden: Der Lernprozeß soll sich an realen Problemen, an der jetzigen Lebens- bzw. künftigen Berufspraxis der Lernenden orientieren.

Sowohl hinsichtlich der gesellschaftlichen Relevanz als auch bezüglich der subjektiven Betroffenheit erübrigt sich angesichts der täglich erfahrbaren Wohn-, Verkehrs- und Versorgungsprobleme in der Stadt wohl jegliche Diskussion. (Unbestreitbar ist ferner, daß die Teilnahme an dem Projekt Möglichkeiten späterer Berufspraxis für diejenigen aufzeigt, die in der Stadt- und Regionalplanung tätig werden wollen.)

Damit aber diese realen Probleme jetziger Lebens- und künftiger Berufspraxis auch sinnlich erfahrbar gemacht werden können, um die curricularen Voraussetzungen politischen Handelns herzustellen, ist eine räumliche Konkretisierung auf den unmittelbaren Erfahrungsbereich der Lernenden unumgänglich: Die realen Probleme der Stadtsanierung können deshalb im Projektunterricht weder anhand theoretischer Texte, noch anhand fremder Raumbezüge sinnvoll behandelt werden. Räumliche Distanz beinhaltet auch immer ein Stück Fremdbestimmung; durch sie wird die Einbeziehung der Dimensionen Erfahrung und Betroffenheit weitgehend eingeschränkt. Zentral und im obigen Sinn praxisfern entwickelte Curriculumprojekte wie das RCFP sind nicht zuletzt deshalb ein Irrweg in der Curriculumentwicklung, weil sie gerade diese Dimensionen der Erfahrbarkeit und Betroffenheit mit allen weiteren Folgen für politische Handlungsmöglichkeiten nicht beachten können. Das Projekt "Stadtsanierung" stellte diese Möglichkeiten durch den räumlichen Bezug auf die Bielefelder City her.

Von allen Projektkriterien ist die Beurteilung des Grundkriteriums II/1, des Zusammenhangs bzw. der Widersprüchlichkeit des Theorie-Praxis-Verhältnisses, sicherlich am schwierigsten zu leisten. Anspruch und Wirklichkeit des Theorie-Praxis-Problems können verdeutlicht werden, wenn aus der Projektarbeit hervorgeht, inwieweit wissenschaftlich-theoretische Erkenntnisse des Projekts in gesellschaftliche Praxis umgesetzt worden sind.

Die Einführungsphase stellte die Probleme der heutigen Stadt, die aufgrund wissenschaftlicher Untersuchungen festgestellt wurden, klar heraus. Die Lernenden hatten sowohl in Kleingruppenarbeit als auch im Plenum hinreichend Zeit und Gelegenheit, sich mit diesen theoretischen Aspekten wissenschaftlicher Erkenntnisse auseinanderzusetzen, sich ein theoretisches Problembewußtsein zu verschaffen.

Die Fragestellungen der anschließenden, eigentlichen Projektarbeit waren so angelegt, daß im Zentrum der Untersuchungen die Praxis der geplanten Stadtveränderungen stand. Im Projektbericht bzw. im Produkt der Projektarbeit mußte mithin eine Antwort auf die Frage gegeben werden, inwieweit wissenschaftliche Theorie ihre Entsprechung in der gesellschaftlichen Praxis gefunden hatte. Insoweit war das Theorie-Praxis-Verhältnis immer noch im Umfeld wissenschaftlichen Tuns verblieben. Die Frage nach der Einheit von wissenschaftlicher Theorie und gesellschaftlicher Praxis wurde von allen Arbeitsgruppen des Projektes dahingehend beantwortet, daß am Beispiel der Bielefelder Stadtsanierung diese Einheit nicht im Sinne einer Entsprechung, sondern als Widersprüchlichkeit festgestellt worden war. Alle Gruppenberichte stellten heraus, daß wissenschaftliche Erkenntnisse über die Gefahren der gegenwärtigen Stadtentwicklung eben nicht bei der Praxis der Stadtsanierung verwirklicht, nicht in gesellschaftliche Praxis umgesetzt, sondern geradezu in ihr Gegenteil verkehrt wurden, weil fast alle praktischen Maßnahmen der Sanierung darauf hinaus-

laufen, die ohnehin schon vorhandenen Probleme der heutigen Stadt noch weiter zu verschärfen.

Besonders eindrucksvolle Erfahrungen zum Theorie-Praxis-Problem konnten die Lernenden an zwei Beispielen machen. Der Besuch einer öffentlichen Sitzung des Stadtrates zur Stadtsanierung deckte nicht nur die politischen Entscheidungsprozesse auf, sondern machte die Zusammenhangslosigkeit der meisten Entscheidungen deutlich: Die anstehenden Probleme wurden in der Regel isoliert von den über den Einzelfall hinausgehenden sozialen und ökonomischen Zusammenhängen vorrangig als technische und finanzielle Fragen behandelt. Die für unsere Gesellschaftsordnung typische Trennung von wissenschaftlicher Theorie und gesellschaftlicher Praxis konnte so am Beispiel der politischen Entscheidungsprozesse im Rahmen der Projektarbeit konkret erfahren werden.

Das zweite Beispiel betrifft in erster Linie die Interessengebundenheit von wissenschaftlichen Fragestellungen an die gesellschaftliche Praxis, das Verhältnis von Wissenschaft und gesellschaftlichen Interessen: Eine Kleingruppe hatte sich als Ziel gesetzt, die Bedeutung und Entwicklung der Bodenpreise im Sanierungsgebiet zu untersuchen. Nach mehreren Anläufen mußte dieses Ziel schließlich aufgegeben werden, weil man den Lernenden weder im Amt für Bodenordnung noch im Landgericht Zugang zum Grundbuch verschaffte. Mit der Begründung, daß Eigentum grundrechtlich geschützt sei, wurde das Grundrecht auf Freiheit von Wissenschaft und Forschung übergangen, ein Grundrecht höher als ein anderes gestellt.

Verlauf und Ergebnisse der Projektarbeit waren somit geeignet, die Problematik des Theorie-Praxis-Verhältnisses aufzuzeigen und die Notwendigkeit der Einheit von wissenschaftlicher Theorie und gesellschaftlicher Praxis zu verdeutlichen.

Als erstes Kennzeichen der Durchführung wird das Prinzip "forschendes Lernen" angeführt, das im wesentlichen durch das Merkmal "Offen-

heit" charakterisiert worden ist. Auf die Offenheit bezüglich der Planung und Durchführung des Projektes ist bereits unter dem Stichwort "Interessen der Lernenden" eingegangen worden. Hier soll deshalb mehr von der Offenheit im Hinblick auf die Arbeitsergebnisse die Rede sein. Ein offen angelegtes Projekt muß nämlich die Möglichkeit beinhalten, Ergebnisse zu liefern, die in dieser Form zuvor nicht bestanden. Es muß mithin etwas von den Lernenden "erforscht" werden, das zuvor noch nicht Gegenstand wissenschaftlicher Tätigkeit unter dieser Fragestellung gewesen ist. Es muß ein Stück "wissenschaftliches Neuland" betreten werden.

Eine Dokumentation der Citysanierung in Bielefeld hatte es unseres Wissens vor Projektbeginn nicht gegeben. Während der Projektarbeit mußten wir dann aber feststellen, daß sich etwa gleichzeitig 3 Projekte der Universität unabhängig voneinander mit diesem Thema beschäftigten, und zwar

- die Soziologische Fakultät
- das Interdisziplinäre Zentrum für Hochschuldidaktik und
- das Oberstufen-Kolleg.

Da die Fragestellungen der beiden anderen Projekte sich aber nicht unbedingt mit den unseren deckten, sahen wir uns nicht genötigt, das Projekt aufzugeben, auch wenn das "wissenschaftliche Neuland" nicht mehr gänzlich unbetreten war.

Nun beschränkt sich aber das Prinzip des forschenden Lernens nicht nur auf den Gegenstand, sondern wesentlich auch auf die Methode. Forschen im Sinne des Durchführens empirischer Arbeiten im Hinblick auf ein Erkenntnisziel, und nicht etwa primär zur Einübung von Skills, das selbständige Arbeiten also mit Urkunden, Statistiken, Karten, Fragebögen und Interviews, so wie es im Hauptteil des Projekts durchgeführt wurde, ist eine Möglichkeit, forschendes Lernen auch von der Methode her sicherzustellen. Zu diesem Prinzip des forschenden Lernens gehört auch zweifellos, daß Lernende Fehler machen

und anhand dieser Fehler lernen, daß Lernende sich ihre Untersuchungsmethode selbst aussuchen, ohne sie von ihrem Lehrer schon gebrauchsfertig vorgesetzt zu bekommen.

Spätestens hier nun wird klar, daß dem Lehrenden im Projektunterricht eine neue Rolle zukommt. Hier muß er sich deutlich von der traditionellen Rolle des Vorschreibenden, Kontrollierenden, des für die Planung, den Verlauf und das Ergebnis des Lernprozesses Alleinverantwortlichen, lösen und muß zur Rolle des Mitarbeiters, bestenfalls des Ratgebers, übergehen. Forschendes Lernen verlangt Eigeninitiative, die man nicht vorschreiben, sondern nur unterstützen kann. Dies ist im Projekt "Sanierung der Bielefelder City" durchgehalten worden, auch wenn dabei an der Qualität des Produkts und der Effektivität des Lernprozesses einige Abstriche zu machen waren.

Das zweite Kennzeichen bei der Durchführung von Projekten ist der Anwendungsbezug, der es den Lernenden ermöglichen soll, ansetzend an dem Produkt der Projektarbeit und aufbauend auf den erworbenen theoretischen Erkenntnissen, praktisch-politisch zu handeln.

Wichtige Anwendungsmöglichkeiten für Wissenschaft, Erkenntnisse in gesellschaftliche Praxis umzusetzen, stellen Kritik und Aufklärung dar. Das Unterrichtsprojekt "Sanierung der Bielefelder City" wurde daher mit Produkten abgeschlossen, die politische Aktivitäten in Richtung Kritik und Aufklärung zuließen. Dabei ging man davon aus, daß die politischen Handlungen über den Rahmen der Institution hinausgehen, in die außerschulische und außeruniversitäre Öffentlichkeit getragen werden sollten, weil das bearbeitete Thema an Bedeutung weit über den Campus hinausragt.

Als Produkt hinsichtlich Handlungsmöglichkeiten in Sachen Kritik war ursprünglich an eine Broschüre gedacht, die, als kritisches Gegenstück zur Informationsschrift der Stadt: "Das neue Bielefeld - Idee und Ziel: Stadtkernerneuerung", an Informationsständen in der Innenstadt verteilt werden

sollte. Es war jedoch schon zu Anfang der zweiten von insgesamt 3 Wochen Projektarbeit klar, daß man dieses ehrgeizige und hochgesteckte Ziel nicht erreichen würde. Die Reduktion sah dann nach einigen Diskussionen Dokumentationen der einzelnen Arbeitsgruppen vor, deren Ergebnisse später auf einer Podiumsdiskussion verarbeitet werden sollten. Als sich dann im Verlauf der Interviews in der zweiten Woche herausstellte, daß es aus terminlichen oder anderen Gründen wohl nicht gelingen würde, ein dem Thema angemessenes "Podium" zusammenzubringen, mußte auch dieser Plan fallengelassen werden. Wie sollte nun noch die kritische außeruniversitäre Öffentlichkeit erreicht werden? Als Ausweichmöglichkeit verfiel man auf einen Pressebericht über das Projekt und seine Ergebnisse. Es gelang auch, die regionale Presse, das "Westfalen-Blatt" mit einer Auflage von ca. 154 000 Exemplaren, für dieses Vorhaben zu gewinnen. Zu diesem Zwecke wurde eine Pressekonferenz veranstaltet, zu der die einzelnen Arbeitsgruppen je einen Teilnehmer delegierten.

Der Bericht erschien fast ganzseitig in einer Wochenendausgabe 1 Woche nach Abschluß der Arbeiten. Angesichts der geringen Resonanz, den der Artikel in der Öffentlichkeit hervorrief - weder Leserbrief noch irgendeine Rückmeldung aus dem Planungsamt, lediglich eine Kontaktaufnahme seitens eines Abgeordneten der CDU - wurde den Lernenden noch einmal sehr eindrucksvoll klar, welche bescheidenen Möglichkeiten Wissenschaft hat, ohne außerwissenschaftliche Unterstützung in gesellschaftliche Praxis umgesetzt zu werden.

Eine zweite Möglichkeit, die im Projekt erarbeiteten Erkenntnisse in politisches Handeln umzusetzen, bestand nach Ansicht der Projektteilnehmer in einer aufklärenden Aktion. Das ursprünglich als Gesamtausstellung geplante Produkt mußte, ebenso wie die Broschüre, schon bald wegen der nicht hinreichenden Bearbeitungszeit fallengelassen werden. Als Rückzugsposition entschied man sich für eine graphische Darstellung, in

der Prinzipien einer alternativen Stadtsanierung im Kontrast zur gegenwärtig praktizierten deutlich gemacht werden sollte. Dieses Teilprodukt wurde von der Arbeitsgruppe "Alternativvorstellungen zu den Planungen der Stadt" hergestellt und im Anschluß auf der Versammlung einer Bürgerinitiative im Sanierungsgebiet vorgestellt und erläutert. Diese aufklärende Aktion fand in der Versammlung insofern großen Anklang, als den Betroffenen nach eigenen Aussagen zum ersten Mal die wirtschaftlichen Beweggründe der Stadtsanierung, wichtige soziale Folgen und Planungsalternativen einsehbar gemacht wurden. Die Versäumnisse der kommunalen Behörden bei ihrer Informationspolitik - Schlagwort: Mitbestimmung und Bürgerbeteiligung - wurde den Anwesenden ebenso deutlich wie die Gründe für diese Versäumnisse durchsichtig. Am Beispiel dieser kleinen Ausstellung und der Diskussion darüber konnten die Mitglieder der Bürgerinitiative erkennen, daß es eben nur zu einem kleinen Teil um den Bau oder Nichtbau eines Kinderspielplatzes, den Abriß dieses oder jenes Hauses, der Beseitigung von einigen Bäumen geht: Sie lernten, ihre unmittelbaren, aber vergleichsweise kleinen Sanierungsprobleme im gesamtgesellschaftlichen Rahmen zu sehen und einzuschätzen.

Bleibt noch nachzutragen, daß sich dieser politische Handlungsansatz für einige Lernende fortsetzte: 3 Teilnehmer des Projekts arbeiteten mit dieser Bürgerinitiative noch mehrere Monate zusammen; 3 weitere gründeten gemeinsam mit anderen Bewohnern des Sanierungsgebietes eine andere Bürgerinitiative, die sich einen neuen Arbeitsschwerpunkt setzte.

Das Unterrichtsbeispiel "Sanierung der Bielefelder City" macht somit deutlich, daß

- politisches Lernen im Geographieunterricht unter Einbeziehung der gesellschaftlichen Erfahrungswelt und politischer Handlungsmöglichkeiten durchaus realisierbar ist,
- mögliche Handlungsansätze bestehen im Umfeld von "öffentlicher Kritik" und "Aufklärung",

- den politischen Durchsetzungsmöglichkeiten der Aktionen jedoch, der Umsetzung von wissenschaftlich-theoretischen Erkenntnissen in gesellschaftliche Praxis, deutliche Grenzen gesetzt sind.

Bleibt noch die Erörterung von zwei wichtigen Nebenbedingungen der Projektarbeit, der Kooperation und Interdisziplinartät.

Bei der Kooperation zwischen den einzelnen Arbeitsgruppen untereinander müssen wohl große Abstriche gemacht werden. Obwohl in regelmäßigem Abstand Plenarsitzungen mit Arbeitsberichten veranstaltet wurden mit dem Ziel, den roten Faden insgesamt nicht verlorengelassen zu lassen und die Arbeitsfortschritte und -ergebnisse für alle Projektteilnehmer zugänglich und transparent zu machen, ist eine wirkliche Zusammenarbeit zwischen den Kleingruppen eigentlich nicht richtig erreicht worden. Nach meinen nunmehr dreijährigen Erfahrungen mit Projektarbeit am Oberstufenkolleg scheint dies eines der Hauptdefizite überhaupt zu sein. So arbeiteten die Kleingruppen mehr oder weniger isoliert voneinander und stellten somit auch nur Teilprodukte her.

Auch über das Oberstufenkolleg hinaus ist im Hinblick auf das Kriterium Kooperation bei weitem nicht das geleistet worden, was möglich gewesen wäre. Denkbare und wünschenswerte Zusammenarbeit mit den beiden anderen universitären Sanierungsprojekten fand größtenteils aus Unkenntnis nicht statt.

Dagegen ist es gelungen, mit dem in der Nachbarschaft des Sanierungsgebietes gelegenen Arbeiterjugendzentrum (AJZ) bei der Bestandsaufnahme im Sanierungsgebiet, hier vor allem bei der Durchführung von Interviews, zu einer Zusammenarbeit zu kommen.

Die letzte wichtige Bedingung der Projektarbeit, die hier behandelt werden soll, ist die Forderung nach "Interdisziplinartät". Durch sie soll einer monodisziplinären, stets der Tradition einer einzelnen Wissenschaftsdisziplin verhafteten

Denkweise und der daraus folgenden Einengung der wissenschaftlichen Fragestellungen begegnet werden. Kenntnisse und Methoden verschiedener Fächer sollen zur Lösung der im Projekt bearbeiteten Probleme u.a. schon dadurch beitragen, daß die Projektteilnehmer verschiedenen Spezialdisziplinen entstammen. Dies kann durch gezielte Zusammenarbeit von bestimmten Fächern oder durch das Prinzip der Wahlfreiheit geschehen. Am Oberstufen-Kolleg entschied man sich zunächst für letzteres.

Danach setzten sich die Teilnehmer des Projektes "Sanierung der Bielefelder City" wie folgt zusammen:

- FB Sozialwissenschaften 40 Fachbeteiligungen
- FB Kommunikationswissenschaften 21 Fachbeteiligungen
- FB Naturwissenschaften 3 Fachbeteiligungen

Auf der Fachebene ergaben sich die folgenden Häufigkeiten: Allein 50 % aller Fachbeteiligungen entfielen auf 3 Fächer:

- Geographie 14
- Künste 10
- Soziologie 8

Gar nicht im Projekt vertreten waren die Fächer Theologie (FB Sozialwissenschaften); Französisch, Latein (FB Kommunikationswissenschaften); Biologie, Chemie, Mathematik, Physik, Technik (FB Naturwissenschaften).

Damit haben sich auch ohne Steuerung die mit den sozialen und architektonischen Problemen der Stadtplanung befaßten Fächer recht deutlich im Projekt eingefunden. Bedauerlich, aber ebenso deutlich ist, daß die Naturwissenschaften, vor allen Dingen die Biologen und Techniker, offensichtlich nicht an den Sanierungsproblemen interessiert waren. Dies stimmt zunächst umso verwunderlicher, wenn man bedenkt, daß unsere Planungsämter, also diejenigen, die die Sanierung in der gesellschaftlichen Praxis vornehmen, zu mehr als 90 % von Technikern und Naturwissenschaftlern besetzt sind.

Diese Verteilung kann zwar aufgrund dieses einzelnen Projekts nicht als repräsentativ gelten, man sollte aber einmal darüber nachdenken, welche berufliche Praxis von den in der Stadtsanierung Tätigen zu erwarten ist, wenn sie nicht einmal das Interesse aufbringen, sich mit den im Projekt aufgeworfenen Fragestellungen auseinanderzusetzen.

Bei der Planung und Durchführung der einzelnen Arbeitsvorhaben ist dann darauf geachtet worden, daß die Lernenden in ihrer Projektarbeit nicht wieder in ihren gewohnten Fächergrenzen steckenblieben. Dies bedeutet, daß Arbeitsgruppen mit Aufgaben wie "Beiträge der Kunstwissenschaft, Soziologie, Ökonomie, Geographie" etc. vermieden wurden, um in den Kleingruppen eine fächerübergreifende, sich in Fachwissen und -methoden ergänzende und gegenseitig befruchtende Zusammenarbeit zu ermöglichen.

Die Formulierung der einzelnen Arbeitsvorhaben sowie die Verteilung der Teilnehmer auf die Kleingruppen haben im hier vorgestellten Projekt die Voraussetzungen zu einer derartigen interdisziplinären Arbeitsweise geschaffen. Die Frage, in welchem Ausmaß die dadurch eröffneten Möglichkeiten tatsächlich von den Lernenden wahrgenommen wurden, bleibt einer genaueren Untersuchung der Unterrichtsforschung vorbehalten.

IV. EVALUATION II: DAS PROJEKT AUS DER SICHT DER LERNENDEN

Jede Evaluation ist solange unvollkommen und u.U. einseitig, wie sie nur aus der Sicht des Lehrenden erfolgt. Das Oberstufen-Kolleg hat daher zur Evaluation der verschiedenen Unterrichtsarten Fragebögen entwickelt, mit deren Hilfe die Meinungen und Urteile der Lernenden zu den Veranstaltungen erfaßt werden sollten.

Eine vollständige Wiedergabe der das Projekt "Stadtsanierung" betreffenden Daten verbietet

sich an dieser Stelle schon aus Zeit- und Platzmangel. Einige, die wesentlichen Projektmerkmale kennzeichnenden Angaben seien aber angeführt, um den Projektbericht von seiten des Lehrenden mit den Urteilen der Lernenden zu konfrontieren.

Wie nun schon mehrfach betont, wird das spezifische Verhältnis des Lernenden im Lernprozeß des Projektstudiums durch das Ausmaß der Verwirklichung von Eigeninitiative, Selbst- und Mitbestimmung sowie durch das Prinzip des forschenden Lernens charakterisiert. Die folgenden Tabellen sollen Aufschluß über die Erreichung der diesbezüglichen Zielsetzungen aus der Sicht der Lernenden geben:

Tabelle 1: Eigeninitiative, Selbst- und Mitbestimmung

- a) Die Strukturierung
- b) Die Bestimmung zentraler inhaltlicher Fragestellungen
- c) Der Praxisbezug

des Projektes wurde wahrgenommen: (Angaben in %)

	a	b	c
0 keine Angaben	-	-	-
1 fast ausschließl. von Lehrenden	-	-	-
2 vorwiegend von Lehrenden	5,6	-	-
3 etwa zu gleichen Teilen von Lehrenden und Lernenden	33,3	38,9	-
4 überwiegend von Lernenden	27,8	22,9	16,7
5 fast ausschl. von Lernenden	33,3	38,9	83,3

Tabelle 2: Forschendes Lernen

Die Rolle des Lehrenden war (Angaben in %)

0 keine Angabe	-
1 eher als Lehrer	-
2 eher als Ratgeber	33,3
3 eher als Mitarbeiter	66,7

Aus beiden Tabellen geht hervor, daß die dem Projektansatz inhärenten Möglichkeiten zu Eigeninitiative,

Selbst- und Mitbestimmung und forschendem Lernen durchaus erkannt und weitestgehend genutzt worden sind.

Die Orientierung des Projekts an realen Problemen ist nur unvollkommen im Fragebogen erfaßt worden. Den diesbezüglichen Fragen fehlt sowohl die angemessene Breite wie die inhaltliche Differenzierung. Ansätze und Tendenzen mögen jedoch in den folgenden beiden Tabellen zum Ausdruck kommen.

Tabelle 3: Begründungen der Projektarbeit

Ich habe dieses Projekt gewählt, weil (Angaben in %):

0 keine Angabe	-
1 es nützlich für mein Wahlfach ist	38,9
2 es ein allgemein interessantes Thema ist	61,1
3 hier mein gesellschaftspolitisches Engagement zur Geltung kommt	-

Tabelle 4: Beurteilung der Projektarbeit

Nach Abschluß der Projektarbeit habe ich den Eindruck, daß meine Arbeit eher nützlich war für (Angaben in %):

0 keine Angaben	5,6
1 mein Wahlfach	22,2
2 meine Allgemeinbildung	38,9
3 mein gesellschaftspolitisches Engagement	33,3

Ganz unbestritten ist, daß sich fast die Hälfte der Lernenden vor Beginn der Projektarbeit hauptsächlich einen Gewinn für das Fachstudium erhoffte (Geographie, Künste, Soziologie). Mehr als die Hälfte der Teilnehmer äußerte ein ganz allgemeines Interesse; gesellschaftspolitische Akzente sah zunächst keiner.

Dies änderte sich nun doch recht deutlich bis zum Abschluß der Projektphase: vorwiegend fachwissenschaftlichen Gewinn sah nun nur noch etwa 1/5 aller Teilnehmer; Beiträge zur Allge-

meinbildung weniger als die Hälfte und genau 1/3 aller Lernenden sah einen Schwerpunkt des Projektes im gesellschaftspolitischen Engagement.

Das Ziel der Projektarbeit, die Einbeziehung politischen Engagements und Handelns an realen Problemen, kann somit wenigstens teilweise als erreicht angesehen werden, als im Projektverlauf ein deutlicher Schritt in Richtung eines gesellschaftspolitischen Engagement getan worden ist.

Abschließend sei die Frage der Anwendung der Projektergebnisse behandelt. In den Tabellen 5 und 6 soll zum Ausdruck kommen, wie sich die Lernenden die Umsetzung ihrer Arbeitsergebnisse in die gesellschaftliche Praxis vorstellten.

Tabelle 5: Öffentlichkeitsarbeit

Es ist sinnvoll, das Produkt über das OS hinaus zu veröffentlichen (Angaben in %):

0 keine Angaben	-
1 Ja	88,9
2 Nein	11,1

Tabelle 6: Begründung der Anwendung des Produkts

Das Produkt ist nützlich als (Angaben in %):

0 keine Angabe	5,6
1 Informationsbeitrag	72,2
2 gesellschaftspolitischer Anstoß	22,2

Damit waren fast alle Teilnehmer der Meinung, daß die Arbeitsergebnisse in die außeruniversitäre Öffentlichkeit gelangen sollten; über die Reichweite, die gesellschaftspolitische Bedeutung ihres Handlungsansatzes machten sie sich allerdings auch keine Illusionen. Weniger als 1/4 erwarteten durch ihren wissenschaftlichen Beitrag zum Problem der Sanierung einen politischen Anstoß; fast 3/4 aller Teilnehmer meinten, mit einer Verbesserung des Informationsstandes

sei hier schon viel erreicht; eine Einschätzung, die durch die Resonanz, die die Projektergebnisse in der Öffentlichkeit fanden, voll bestätigt worden ist.

Material 1

von : Hen 12. Januar 1978/Lü.

an: Kollegiaten im GU-Projekt "Stadtsanierung"

Einführende Thesen

1. Sanierung heißt Heilung. Man kann also voraussetzen, daß an der Stadt etwas krank ist. Um therapieren, heilen zu können, muß eine Diagnose aufgestellt werden. Die Diagnose ergibt sich aus der Krankheitsgeschichte (= Geschichte der Stadtentwicklung) und der Analyse der Krankheitssymptome (= gegenwärtiger Zustand der Stadt).
2. Die meisten Stadtgründungen und das erste Wachstum von Städten in Mitteleuropa erfolgten im 12./13. Jhdt.. Sie sind geknüpft an den Aufschwung des Handels (Hanse) und gehen einher mit einer erweiterten Arbeitsteilung: der Entwicklung des Handwerks. Neben dem primären Sektor (Landwirtschaft, Bergbau, Fischerei) tritt der sekundäre Sektor (in Form des Handwerks) in der gesellschaftlichen Produktion auf. Diese Städte dienen als Märkte für den Handel und sichern Handelsstraßen. Sie befinden sich daher an Verkehrsknotenpunkten oder an verkehrstechnisch und strategisch wichtigen topographischen Punkten (z.B. Bielefeld: Lage am Paß durch den Teutoburger Wald).
3. Der große Ausbau der Städte und ein qualitativer Funktionswechsel erfolgte während der industriellen Revolution im 19. Jahrhundert. Durch die Mechanisierung der vorher handwerklichen Produktion erfuhr der sekundäre Sektor einen gewaltigen Aufschwung und überrundete den primären Sektor an Bedeutung. Um den mittelalterlichen Stadtkern wurden Industrieanlagen und Wohngebiete gebaut: Fabriken und Arbeiterwohnviertel mehr im Nordosten der Städte (Gildemeister, Dürkopp; Bielefeld-Ost) und gutbürgerliche Wohnviertel mehr im Westen der Städte (in Bielefeld um Werther und Dornbergerstr.). Grund für die Lage: vorherrschende Westwinde in Mitteleuropa sollen den Industrieschmutz nicht in die guten Wohnviertel treiben.

Statistische Angaben:Einwohnerentwicklung

im Bereich Siedlungsverband
Ruhrkohlenbezirk (in Mio)

Jahr	E
1820	0,3
1905	1,9
1939	4,4
1964	5,7
1968	5,6

Produktionsentwicklung (%)Wirtschaftssektoren

Jahr	primär	sekundär	tertiär
1800	80		20
1850	65		35
1900	35		65
1925	30	42	28
1950	25	43	32
1968	10	47	43

4. Bei nur noch leicht steigendem (bzw. stagnierendem bis zu rückläufigem) Wachstum vor allen Dingen in größeren Städten erfolgte in den 60er und 70er Jahren des 20. Jahrhunderts eine Umstrukturierung der Städte. Die Innenstädte wurden entvölkert; die Wohnbevölkerung an die Peripherie der Städte verlegt, wo große Wohnsiedlungen, Trabanten- und Satelliten-Städte entstanden. Die Innenstadt wurde anstelle der Wohnbevölkerung immer mehr mit Einrichtungen des tertiären Sektors belegt (Versorgung und Dienstleistungen: Warenhäuser, Einzelhandel, Banken, Versicherungen, Verwaltung). Diese Entwicklung geht, wie im 12./13. und im 19. Jahrhundert einher mit grundlegenden ökonomischen Änderungen in der gesellschaftlichen Produktion: dem Ausbau der tertiären Sektors:

Statistische Angaben

Produktionsentwicklung (%)

Wirtschaftssektor

Jahr	primär	sekundär	tertiär
1961	13,5	48,6	37,8
1975	9,0	43,0	48,0

Bevölkerungsentwicklung

im Zentrum westdt. Städte

	1939	1961	1970
Dortmund	28.988	14.227	13.175
Bochum	71.867	49.465	42.709
Düsseldorf	47.508	32.069	26.371

Der gegenwärtig sich vollziehende Wandel in der gesellschaftlichen Produktion und im Stadtbild drückt sich in einer zunehmenden Trennung grundlegender menschlich-gesellschaftlicher Bereiche aus, dem Arbeiten, der Versorgung und dem Wohnen: Während die Arbeit und die Versorgung mehr und mehr im Zentrum der Städte erfolgt, wird das Wohnen immer mehr in die Randgebiete der Städte verdrängt.

5. Durch die Trennung dieser wesentlichen sogenannten "Grunddaseinsfunktionen" werden viele Probleme des gesellschaftlichen Lebens verursacht. Die Entwicklungsgeschichte bis zur Trennung dieser Grunddaseinsfunktionen stellt die Krankheitsgeschichte der Stadt dar, die daraus erwachsenden Probleme die Krankheitssymptome, die es zu "sanieren", zu heilen gilt.

Aufgabe zu Beginn, als Voraussetzung für das Projekt ist es, diese Symptome in einem "brainstorming" aufzustellen, zu diskutieren und zusammenzustellen.

Aufgabe des Projektes wird es sein zu untersuchen, ob die Sanierung geeignet ist, die festgestellten Krankheitssymptome der Stadt tatsächlich zu heilen.

Ist die Stadtsanierung in der BRD/Bielefeld die richtige Therapie für unsere kranken Städte/Stadt?

Material 2

Von: Untergruppe I, GU-Stadtsanierung

An: GU-Stadtsanierung

Thesenpapier

Verödete Cities, sterile Trabantenstädte - wer kennt nicht das Trauma technisch industrieller Stadtplanung?

1. Verbindung aller Grunddaseinsfunktionen in jedem Stadtgebiet:
 - ausreichende Möglichkeiten seine Konsumbedürfnisse in jeder Weise zu angemessenen Preisen zu befriedigen
 - Schaffung von Kommunikationszentren, um das Bedürfnis der Bevölkerung nach Unterhaltung zu befriedigen
 - Zweigstellen der wichtigsten Dienstleistungsbetriebe
 - Gute Verkehrsverbindungen zu anderen Stadtteilen und nicht nur in die City
 - ausreichende und gut erreichbare Erholungsmöglichkeiten

2. Ausmerzung des Individualverkehrs und Verbesserung des ÖPNV

Unsere arbeitsteilige Produktion und räumliche Trennung der Nutzungsarten verursachen Verkehr. Verkehr ist hier notwendige Voraussetzung, um Wirtschaft und Stadt funktionieren zu lassen. Mit Unsummen werden die Verkehrswege der Städte ausgebaut, ohne daß das Verkehrsproblem auch nur einer einigermaßen vernünftigen Lösung näher gekommen wäre.

Die Grundprinzipien einer brauchbaren Verkehrsplanung könnten sein:

- Einrichtung von Fußgängerzonen in allen Stadtteilen und Ausbau eines Netzes von Fuß- und Fahrradwegen
- vorrangige Verbesserung der Massenverkehrsmittel durch kürzere Fahrzeiten und regelmäßige Bedienung als Grundgesetz für den öffentlichen Nahverkehr
- Beschränkung des Kraftverkehrs mit zunehmender Intensität in die City

- Abschirmung der Siedlungsplanung in den Außenzonen der Stadt auf einen guten Zugang zu öffentlichen Nahverkehrsmitteln
- Nulltarif
- Ausrichtung der Stadtplanung auf Vermeidung von Großzentren (City)

3. Freizeit, Kultur- und Erholungsbereich

In jedem Stadtteil sollte ein vielfältiges Angebot von Freizeitmöglichkeiten (Spiel- und Sportplätze, Schwimmbäder, Kunststätten, Kommunikationszentren, Grünanlagen etc.) geschaffen werden. Diese Angebote müssen kostenlos oder billig genutzt werden können, damit schichtspezifische Freizeitgestaltung abgebaut werden kann.

Die Erreichbarkeit dieser Stätten sollte keinen großen Zeitaufwand mit sich bringen. Für das biologische Gleichgewicht hat eine zusätzliche Aufforstung in den Städten zu sorgen. Ein weiterer Abbau von Baumbeständen und Grünanlagen ist zu verhindern.

4. Bodenrecht

Es bleibt natürlich nicht aus, daß Bevölkerungsschichten aufgrund ihrer materiellen Lage nur dort hinziehen können, wo die Bodenpreise ihrem Einkommen angemessen sind, d.h. die unteren Bevölkerungsschichten sind auf engstem Raum (Wohnsilos), in schlechten Wohnungen und in schlechter Lage zusammengepfercht. diese Mißstände sind nur zu beseitigen, indem man das Bodenrecht ändert und das Privateigentum an Grund und Boden aufhebt.

Durch die Abschaffung des Privateigentums an Grund und Boden fällt das primäre Ziel der Profitmaximierung fort und die Wohnungen können entsprechend billiger gebaut und vermietet werden. Die Mieterhöhungen dürfen den jährlichen Inflationssatz nicht überschreiten und müssen sich nach dem Einkommen des Mieters richten.

Dieses würde auch eine Auflockerung der schichtenspezifischen Wohngebiete bedeuten.

5. Kinder-, Alten- und Behindertenfreundliche Umwelt schaffen:

Kinder:

- Abenteuerspielplätze, integriert in Grünflächen, die die Kreativität der Kinder fördern und ihr Spielverhalten nicht in vorgegebene Schemen preßt
- mehr Schulen, Kindertagesstätten und Kinderläden in unmittelbarer Reichweite der Kinder
- in größeren Häusern muß das Dach oder eine Etage als Spielraum für Kinder ausgestattet sein
- keine Grünanlagen, die nicht betreten werden dürfen
- angleichen der Kindergärten an Kinderläden
- "Kindernotdienste" zur Unterbringung von Kindern am Wochenende, falls die Eltern wegfahren
- mehr Sicherheit für Kinder im Straßenverkehr

Behinderte

- Vorrichtungen für Behinderte im Straßenverkehr
- alle öffentlichen Einrichtungen müssen Behindertengerecht angelegt sein, damit die Kommunikation zwischen Behinderten und Gesunden ermöglicht wird
- Integration von Behinderten und Gesunden an Schulen

Alte Leute

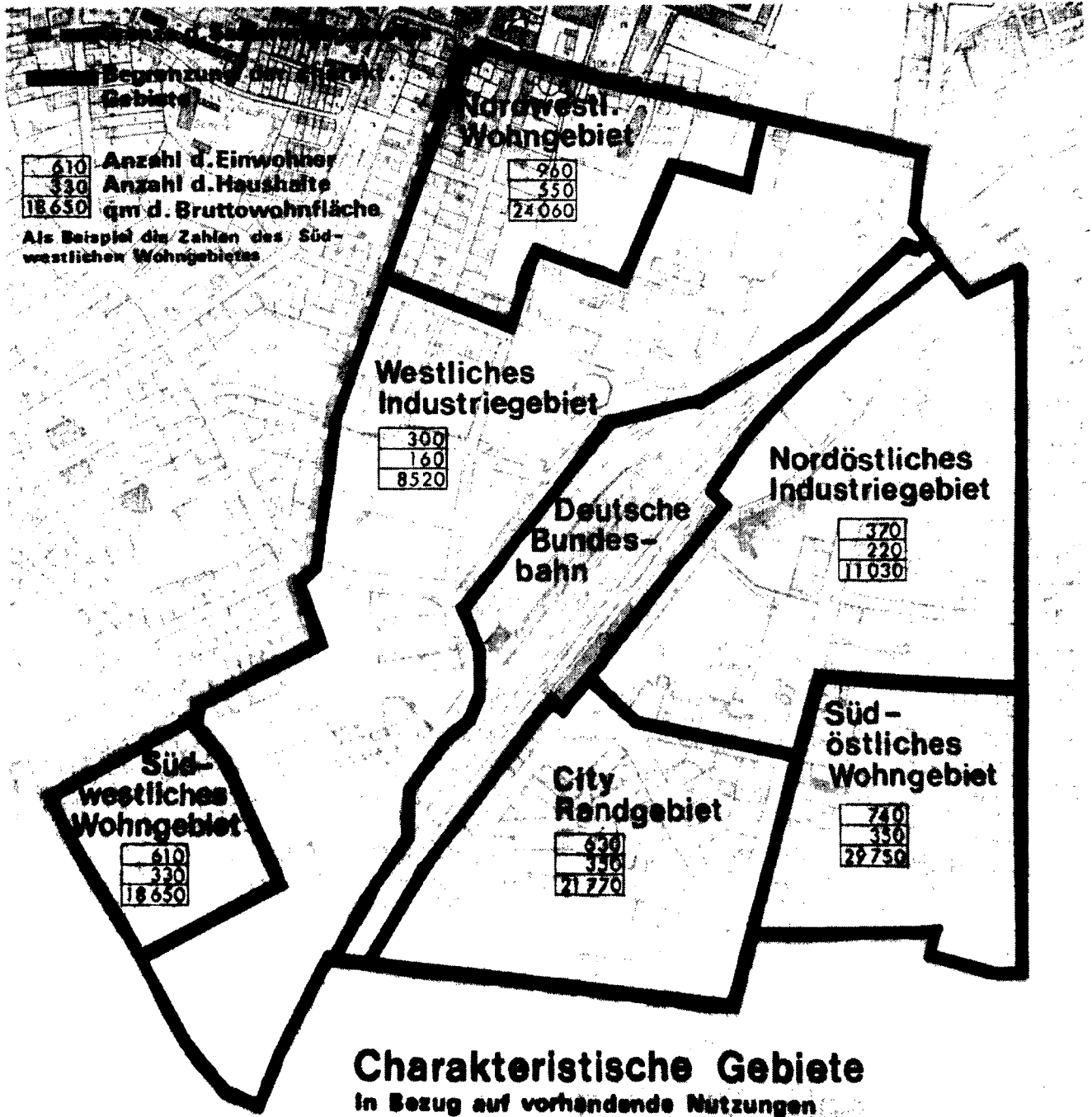
- Integration der Alten als vollwertige Menschen in der Gesellschaft
- Aufhebung von Altersheimen in der jetzigen Form

6. Beteiligung der Bürger an der Planung

Stadtplanung und -sanierung ist ein unmittelbarer Eingriff in die Lebensbedingungen des Menschen. Was liegt also näher, als die Betroffenen an der Gestaltung ihrer Umwelt zu beteiligen, z.B. paritätisch besetzte Ausschüsse und Gremien, die in einem demokratischen Willensbildungsprozeß Wünsche und Interessen von Betroffenen berücksichtigen und die Bevölkerung aktiv beteiligen.

Voraussetzung dafür ist eine frühzeitige Information über anstehende Projekte. Information, die sich nicht als bloße Legitimation vollzogener Verwaltungsakte versteht, sondern auch aus Interessenkonflikten mögliche Konsequenzen ableitet.








Material 4



Material 5

Nutzungskonzept

Planung

-  Grenze d. Sanierungsgebietes
-  Fläche für überwiegend
 - Citynutzung
 - Wohnen
 - Gewerbe
-  Strassen 1. Ordnung
-  Strassen 2. Ordnung
-  Fläche d. Deutschen Bundesb.
-  Stadtbahn
-  Stadtbahnhaltestelle
-  Hauptfusswegenetz
-  Parkhaus



Material 6

**Räumliche Ausprägung
des Nutzungskonzeptes
- Modellvorschlag -**

grau = verbleibende Bausubstanz (evtl. Modernisierung)

weiss = vorgesehene Neubauung



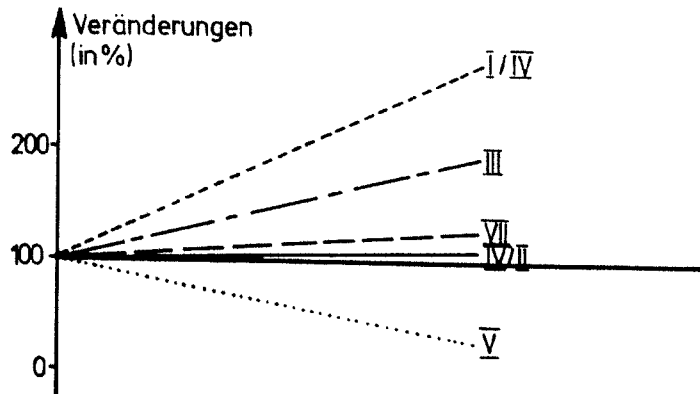
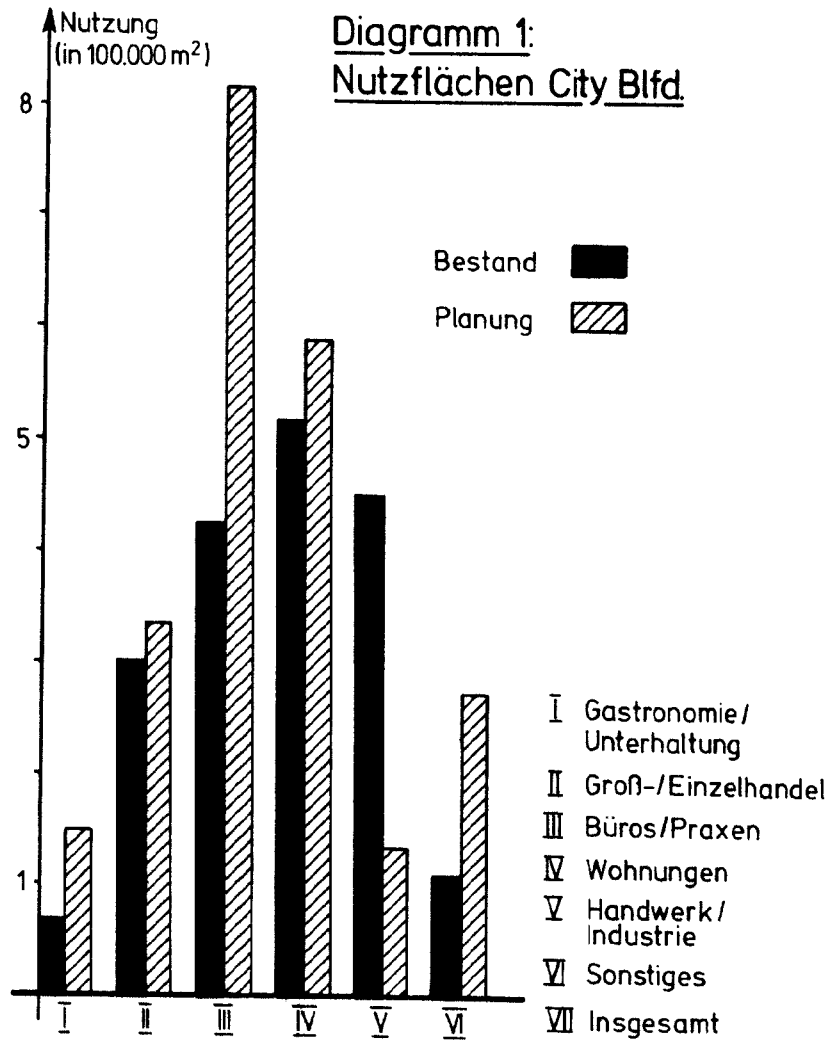
Material 7Tab. 1: Nutzflächen City Bielefeld

	<u>Bestand (m²)</u>	<u>Planung (m²)</u>	<u>Veränderung auf (%)</u>
Wohnflächen	520.000	589.000	110
Flächen für Groß- u. Einzelhandel	302.000	334.000	110
Flächen für Büros und Praxen	424.000	813.000	190
Flächen für Gastro- nomie u. Unterhalt.	64.000	150.000	243
Flächen für Hand- werk u. Industrie	437.000	135.000	30
Sonstiges	112.000	273.000	243
Insgesamt	1.859.000	2.292.000	123

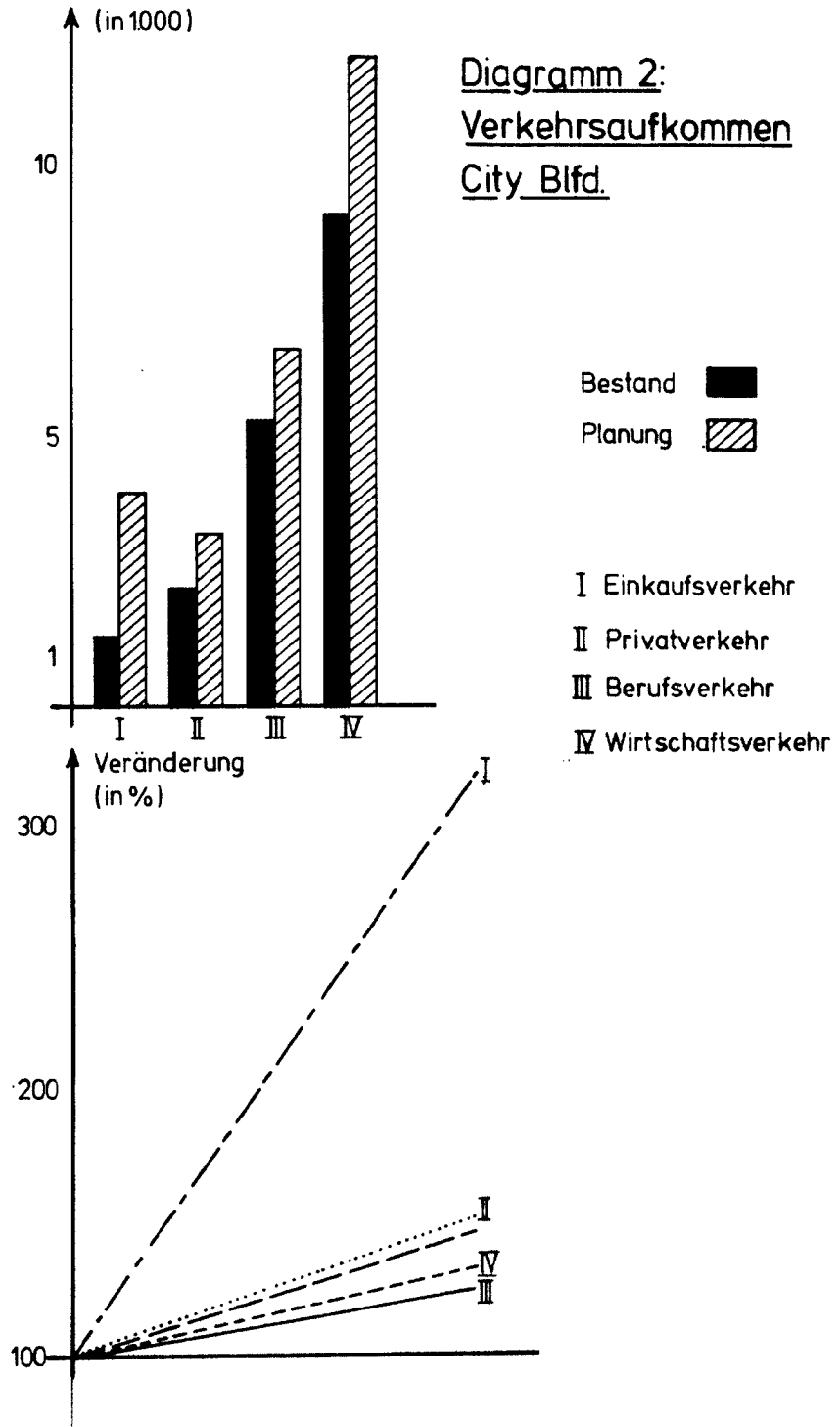
Tab. 2: Verkehrsaufkommen City Bielefeld

	<u>Bestand</u>	<u>Planung</u>	<u>Veränderung auf (%)</u>
Wirtschaftsverkehr	9.080	12.030	132
Berufsverkehr	5.270	6.640	126
Private Fahrten	2.140	3.170	148
Einkaufsverkehr	1.250	3.930	314
Insgesamt	17.740	25.770	145

Material 7 (Forts.)



Material 7 (Forts.)



ZUSAMMENFASSUNG DER DISKUSSION ZUM REFERAT
 W.HENNINGS: "UNTERRICHTSPROJEKT: SANIERUNG DER
 BIELEFELDER CITY"

Die Diskussion zum Referat "Unterrichtsprojekt: Sanierung der Bielefelder City" gliederte sich grob in zwei Teile: Zunächst, etwa ein Drittel der Diskussionszeit umfassend, wurden Fragen im engeren Zusammenhang des Konzepts und Verlaufs des Projekts besprochen, während im Hauptteil der Diskussion allgemeine Probleme der politischen Bildung und des projektorientierten Ansatzes, des Theorie-Praxis-Verhältnisses und der Möglichkeiten und Bedingungen der Übertragbarkeit in den Schulalltag im Vordergrund standen.

1. Fragen im Zusammenhang von Konzept und Projektverlauf

1.1 Probleme der Kursplanung, der Selbst- und Mitbestimmung

Es war im Referat unklar geblieben, wie weitgehend die inhaltliche und organisatorische Mitbestimmung der Kollegiaten war und wie sich der zuvor formulierte Anspruch der Selbsttätigkeit und Eigeninitiative im Unterrichtskonzept niedergeschlagen hat. Die Diskussion ergab dann, daß es ein "Patent-Konzept" für Selbstbestimmung nicht gegeben hat, wohl aber den Willen, den Rahmen zur Ausfüllung soweit wie möglich offen zu halten. Die Grenzen dieses Rahmens waren in zweierlei Hinsicht abgesteckt: Organisatorisch-zeitlich durch eine bestimmte Abfolge der Lernstadien bzw. der Untersuchungsmethoden - A. Beschreiben, B. Analysieren und Bewertung und C. Alternativen entwickeln - sowie inhaltlich durch die Materialien der Einführungsphase, die der Diskussion und dem Auffinden von Fragestellungen, mit denen sich das Projekt in der Folge beschäftigte, eine grundsätzliche Richtung gaben.

1.2 Zum Problem: Vollständige Erfassung/Exemplarisches Prinzip

Es wurde bemängelt, daß das Problem der Sanierung

nicht umfassend genug erfaßt worden sei; bei den Folgen der Sanierung seien z.B. einzig die Verkehrsprobleme herausgegriffen worden. Dem wurde entgegengehalten, daß es bei den engen zeitlichen Grenzen (3 Wochen), einer relativ kleinen Teilnehmerzahl und den riesigen Materialmengen legitim sei, exemplarisch zu verfahren. Es bestand Einigkeit unter den Projektteilnehmern darüber, daß ein wichtiger Kristallisationspunkt der Sanierungsfolgen in einer Verschärfung der Verkehrssituation zu suchen sei.

1.3 Probleme der Systematik, des Theoriehintergrunds, offene oder geschlossene Curricula

In diesem Zusammenhang wurde die Frage gestellt, ob das Projekt nicht insgesamt doch zu unzusammenhängend geblieben sei, ob nicht der notwendige Theoriehintergrund weitgehend gefehlt habe, ob es in einem Projekt überhaupt die Möglichkeit gäbe, zu systematisieren. Die Frage gipfelte schließlich in der Überlegung, ob es unter diesen Gesichtspunkten für derartig komplexe Themen nicht generell sinnvoller sei, deduktiv hergeleitete Lehreinheiten zu verwenden. Es wurde eingeräumt, daß im Projekt sicherlich hinsichtlich von Theorie- und Systemzusammenhängen einige Abstriche zu machen seien, daß aber andererseits das abschließende Protokoll der Einführungsphase, gewissermaßen als Indikator für Systemzusammenhänge (vgl. dazu das oben beigegebene Material), doch ein nicht unerhebliches theoretisches Problembewußtsein der Projektteilnehmer beweise. Prinzipiell wurde dann herausgestellt, daß die Vermittlung von umfassender Theorie und Systematik nicht im Zentrum projektorientierten Unterrichts stünde; dazu eigneten sich andere Unterrichtsarten, etwa wissenschaftspropädeutisch orientierte, viel besser. Vorab sei also zu klären, was didaktisch-methodisch gewünscht wird. Wenn aber mehr Eigeninitiative, mehr "forschendes Lernen", mehr Praxis gewünscht wird, muß notwendigerweise anderes vernachlässigt werden. Projektunterricht heißt daher primär Praxis, mithin ein Weniger an Theorie.

1.4 Praxiselemente und ihre Verarbeitung im Unterricht

Es wurde die Frage nach den Möglichkeiten der Integration von Praxiselementen in den Unter-

richt, nach der Rückkopplung ihrer Ergebnisse, gestellt: z.B. Kommunalpolitik oder Planungsablauf. Dazu wurde gesagt, daß es keinesfalls der Sinn von Praxiselementen sein kann, etwa formale politische oder plenarische Arbeits- und Entscheidungsprozesse vorzustellen; derartiges läßt sich besser mit anderem Material machen. Sinn der Praxiselemente ist es auch nicht, ausschließlich technische Skills einzüben; dies ist ein sinnvolles Nebenprodukt. Der Sinn der Praxiselemente besteht in der Überprüfung bzw. im Kontrast zur Theorie, die im Unterricht erarbeitet wird und in diesem Zusammenhang wird die Interpretation und die Rückkopplung der Ergebnisse möglich. Der Besuch des Stadtparlaments z.B. zielte also nicht auf den formalen Ablauf bürgerlich-demokratischer Entscheidungsprozesse, sondern diente im Zusammenhang mit dem Theorie-Praxis-Problem der Beantwortung der Frage, inwieweit der theoretisch erarbeitete Gesamtzusammenhang ökonomischer und sozialer Probleme im Umfeld von Stadtsanierung in diesem Entscheidungsprozeß benannt und transparent wird.

1.4 Probleme der Lernzielkontrolle

Auf die Frage nach der Lernzielkontrolle wurde gesagt, daß Überprüfungen in formalisierter Testform nicht stattgefunden haben, weil dies der prinzipiellen Offenheit des Projektansatzes nicht angemessen ist. Aber gerade diese Offenheit macht es andererseits erforderlich, eine andere Art der Lernzielkontrolle zu institutionalisieren, nämlich ständig zu überprüfen, inwieweit die eingangs aufgestellten Lern- und Untersuchungsziele rein sachlich der Projektrealität entsprechen. Dazu wurden im Abstand von etwa 2 - 3 Tagen Plena angesetzt, auf denen die einzelnen Arbeitsgruppen Zwischenberichte über den Stand ihrer Untersuchungen liefern mußten. Im Laufe der Projektarbeit mußte dann z.B. auch ein Untersuchungsziel, das sich mit der Bedeutung und Entwicklung der Bodenpreise im Sanierungsgebiet beschäftigte, revidiert werden, weil es sich in der Praxis als undurchführbar erwies: Die Lernenden erhielten trotz intensiver Bemühungen nicht die Erlaubnis, das Grundbuch einzusehen.

2. Allgemeine Probleme im Zusammenhang mit projektorientiertem Unterricht und politischer Bildung

2.1 Zur Kritik der Inhalte: Politische Bildung

In der Frage der inhaltlichen Zielsetzung politischer Bildung wurde bezweifelt, daß die Einlösung der diesbezüglichen Lernziele der Realität der gesellschaftlichen Praxis angemessen ist. Konkret formuliert: Es wurde infragegestellt, ob das Aufstellen von Alternativen zum klassischen Sanierungskonzept, die bereits verfestigte Planungsvorhaben unberücksichtigt lassen, angesichts der momentanen gesellschaftspolitischen Situation überhaupt noch vertreten werden könne: Forderungen hinsichtlich von Veränderungsmöglichkeiten, die losgelöst sind von den Kriterien Machbarkeit und Durchsetzbarkeit, würden Illusionen schaffen, dann Resignation auslösen und schließlich genau das Gegenteil des Lernziels erreichen, das ursprünglich angestrebt wurde. Anstatt nämlich, nach demokratischen Grundsätzen, zu Selbstbestimmung, Emanzipation und gesellschaftsveränderndem Handeln zu gelangen, würde nun Apathie erreicht bzw. der Rückzug in beliebige individuelle Glücksstrategien angetreten. Angesichts derartiger Aussichten sei es notwendig, Projektergebnisse zu produzieren mit dem Ziel, erfolgreich unter kapitalistischen Bedingungen Probleme zu lösen.

Diesen Einwänden wurde entgegnet, daß Lernziele, die unter die Stichworte Selbstbestimmung, Emanzipation und gesellschaftsveränderndes Handeln fallen, schon rein zeitlich nicht durch den jeweiligen Unterricht und schon gar nicht in 3 Wochen einzulösen seien. Es sei auch nicht das Ziel des Projektes gewesen, eine bestimmte Gegenstrategie zu entwickeln, sondern einen Informationsbeitrag zu leisten, und unter diesem Anspruch sei es unumgänglich, auch radikale Alternativen zu entwickeln, um prinzipielle Möglichkeiten der Stadtgestaltung einmal aufzuzeigen.

Abschließend wurde zu diesem Problemkreis betont, es sei an der Zeit, die Bedeutung des Bewußtseins im Hinblick auf gesellschaftliche Veränderung zu klären. Das Aufstellen des Lernziels "Befähigung zu gesellschaftsveränderndem Handeln" und seine Operationalisierung im Unterricht sei erst dann sinnvoll, wenn Klarheit über seine Funktion und Effektivität bestünde.

2.2 Probleme der Übertragbarkeit: Projektarbeit im Schulalltag

Der zeitliche Block als stundenplantechnisches Problem, die außerschulische Lernpraxis, die Abkehr vom lehrerzentrierten Unterricht, Selbstbestimmung des Unterrichtsablaufs und der Lernorganisation, das Prinzip des entdeckenden Lernens - dies waren die Begriffe, die im Mittelpunkt der Diskussion im Umfeld von "Übertragbarkeit" standen.

2.2.1 Positive Rückmeldungen hinsichtlich "Übertragbarkeit"

Dabei konnte hinsichtlich der stundenplantechnischen Probleme relativ schnell Einigkeit darüber erzielt werden, daß diese auf organisatorischem Wege überwunden werden könnten: Blockungen lassen sich herstellen durch Absprachen, wie sie bei umfangreichen Klassenarbeiten im Bereich der Sekundarstufe II üblich sind. Projekttag können beim Schulleiter beantragt werden, und in begrenztem Rahmen kann auch die unterrichtsfreie Zeit an Nachmittagen zur Herstellung eines Blocks herangezogen werden - ohne daß formalisierter Unterricht im Klassenverband erfolgt. Im übrigen herrschte Obereinstimmung darüber, daß eine Blockung in der extremen Form (3 Wochen ganztägig) zur Durchführung eines Projekts nicht notwendig sei; dies könne auch in der stundenplantechnischen Zerstückelung in 45 Minuten-Einheiten ermöglicht werden.

Als besonders wichtig für Motivation und Lernerfolg, und damit als Kernstücke des Projektansatzes, stellte die Diskussion die Abkehr vom lehrerzentrierten Unterricht heraus: Selbstbestimmung des Unterrichtsablaufs und das Prinzip des entdeckenden ("forschenden") Lernens erscheinen hier als zwei Seiten derselben Medaille, durch die nicht nur die Lehrerrolle, sondern auch die Schülerrolle geradezu umgekehrt wird: Der Lehrer wird vom Lieferanten zum Auch-Zuhörer; der Schüler wird vom Konsumenten, vom Objekt, zum Produzenten, Lieferanten und gerät in die Subjektrolle, die zuvor allein dem Lehrer vorbehalten war. Der Austausch bzw. die Angleichung der Rollen führt gleichzeitig zu einem besseren Verständnis für die wechselseitigen Pro-

bleme, weil die den Rollen inhärenten Probleme und Konflikte durch das eigene Erleben der anderen Rolle existentielle Bedeutung gewinnen.

Diese positiven Merkmale der Projektmethode wurden belegt durch einen Erfahrungsbericht aus einer normalen Unterrichtssituation in der Sekundarstufe II an einem Bremer Gymnasium. Dabei wurde betont, daß die Bedeutung des Projektansatzes an der "normalen" Schule umso höher anzusetzen sei, als das Projekt dem Schüler gegenüber in seinem Lernalltag eine weit größere Kontrasterfahrung bietet als dem Kollegiaten die Reforminstitution Oberstufen-Kolleg.

2.2.2 Kritische Rückmeldungen hinsichtlich "Übertragbarkeit"

Diesen optimistisch stimmenden Erfahrungen wurden dann kritische Einwände entgegengesetzt, die sich unter den Begriffen "Schulverwaltung", "Desinteresse von Schülern" und "überfachliche Zusammenarbeit" von Kollegen zusammenfassen lassen. Ebenfalls anhand von Erfahrungen wurde belegt, daß der Versuch, neue, an den Lernzielen der politischen Bildung orientierte curriculare Ansätze zu entwickeln, im Schulalltag häufig bereits von ihrer Realisierung auf den Ebenen Schulleitung, Fachleitung und Studienseminar so erschwert wird, daß den Kollegen immer häufiger der Mut fehlt, derartige Versuche noch in Angriff zu nehmen.

Ebenso wurde ins Feld geführt, daß die Schüler selbst Geographie gar nicht so sehr als Sozialwissenschaft und Möglichkeit zur politischen Bildung verstünden. Immer häufiger tauche bei der Wahl der Leistungskurse der Wunsch nach "reiner Geographie" auf, worunter dann Klimatologie oder Geographie als Naturwissenschaft genannt wurden. Mit der Begründung, mit einer an politischer Bildung orientierten Geographie "sei man schon ein paarmal auf die Nase gefallen", wird so unter Umgehung aller politischen Inhalte das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld durchlaufen. Im Hinblick auf den projektorientierten Unterricht müsse somit gefolgert werden, daß man gar nicht mehr voraussetzen könne, daß der Schüler auch bereit sei, sich politisch bilden zu lassen.

Als weiterer gravierender Einwand wurde schließlich die mangelnde "überfachliche Zusammenarbeit" von

Kollegen im Bereich politische Bildung und Gemeinschaftskunde vorgebracht. Kaum einer sei für den Bereich explizit ausgebildet, so daß Historiker, Geographen und Gemeinschaftskundler gleichermaßen zuständig seien. Die Zusammenarbeit beschränkte sich auf die Wahl eines Fachbereichsleiters und die Verteilung von Kursthemen; von Teamteaching könne keine Rede sein, im Gegenteil, die Fächer würden sich gewissermaßen hinter dem Rücken wechselseitig beargwöhnen und die Kompetenz absprechen.

2.2 Fachdidaktik: Probleme zwischen Schule und Hochschule

Vor allen Dingen diese negativen Erfahrungen mit Geographieunterricht im Zusammenhang mit politischer Bildung führten zu Vorwürfen in Richtung Hochschulgeographie, es an der notwendigen konzeptuellen Klarheit in diesem Bereich fehlen zu lassen. Die Fülle verschiedener Konzepte, die, kaum angelaufen, schon wieder kritisiert, verworfen werden und als überholt gelten (z.B. das Konzept Sozialgeographie der Münchner Schule), mache es auch dem gutwilligen Schulpraktiker schwer, die oben angeführten Hindernisse im Schulalltag erfolgreich zu überwinden.

Von Hochschuleseite wurde dagegen betont, man müsse es sich nicht so vorstellen, daß nur die Schuldidaktiker mit den o. a. Schwierigkeiten zu kämpfen hätten. Tatsächlich träten auch im Wissenschaftsbereich im Prinzip die gleichen Hindernisse auf, eine neue Auffassung von Geographie und politischer Bildung durchzusetzen. Schließlich sei aber jeder konzeptuelle Fortschritt eine Funktion von wissenschaftlicher Auseinandersetzung; und wenn es auch manchmal verwirrend erscheine: die Vereinheitlichung auf einen Ansatz, der nicht hinreichend diskutiert, kritisiert und revidiert sei, wäre letztlich doch nur eine Scheinlösung und kein wissenschaftlicher oder curriculärer Fortschritt. Aufgrund der bisherigen Erfahrungen sei es aber auch notwendig, in der Frage des Zusammenhangs zwischen Geographie und politischer Bildung in die "Offensive" zu gehen. Mit Hinweis auf das Eingangsreferat von SCHRAMKE wurde gesagt, es müsse stärker als bisher betont werden, daß die Geographie stets ein eminent politisches Fach gewesen ist, nur eben in völlig entgegengesetzter Richtung, und daß die Politisierung mithin keine zusätzliche Verunreinigung"

zur Folge hätte - im Gegenteil durch Bewußtmachung zur "Reinigung" führe. Gleichzeitig wurde aber eingeräumt, daß es gerade angesichts der angesprochenen wissenschaftstheoretischen und -didaktischen Auseinandersetzungen und der daraus resultierenden konzeptuellen Unsicherheit, vor allen Dingen in der Schule, umso wichtiger sei, den Kommunikationszusammenhang zwischen Hochschuldidaktik und Schuldidaktik zu wahren bzw. zu verbessern. In diesem Zusammenhang wurde das Beispiel der Zusammenarbeit auf der Ebene der Rahmencurricula in Hessen als beispielgebend hervorgehoben. Von Hochschuleseite sei dabei, wiederum gerade wegen der andauernden konzeptuellen Auseinandersetzung, darauf zu achten, nicht mit einem Absolutheitsanspruch im Hinblick auf Realität und "Wahrheit", als "Besserwisser" aufzutreten: Eben dadurch könne eine Pluralismuskonversation entstehen, die durch das Nebeneinander alternativer Ansätze erst die Möglichkeit des konzeptuellen Fortschritts im Umfeld Geographie und politischer Bildung schaffe.

Zusammengefaßt von W. Hennings