

# Stationenlernen

## 1. Kurze Beschreibung der Methode

Beim Stationenlernen sind meistens an verschiedenen Positionen im Raum, den „Lernstationen“, Arbeitsaufträge unterschiedlicher Art ausgelegt, die nacheinander von den Lernenden bearbeitet werden. Die Aufträge stehen in einem thematischen Zusammenhang, können aber in der Regel unabhängig voneinander und in unterschiedlicher Reihenfolge bearbeitet werden. Dadurch erhalten die Lernenden die Möglichkeit, ihren Lernweg entsprechend ihrer Interessen und Fähigkeiten selbst zu steuern. Unterschiede im Lernverhalten einzelner Schüler können so leichter miteinander vereinbart werden.

Im Stationenlernen wird durch Art und Auswahl der Aufträge die Vielfalt möglicher Zugänge zum Stoff betont: Alle Sinneskanäle lassen sich durch die Art des ausgewählten Materials und Aufgabenstellungen ansprechen. Auch direktes Handeln kann durch gezielte Aufforderungen für Entscheidungen bei der Aufgabenbearbeitung gefördert werden. Die Methode weist den Lernenden eine aktive und verantwortungsvolle Rolle innerhalb des Lernprozesses zu. Damit steht sie anderen handlungsorientierten Methoden nahe.

Stationenlernen wird besonders empfohlen zur Vertiefung von Wissen (Lernziel „Kennenlernen“), zur Einübung (Lernziel „Beherrschen“) und im Rahmen von fächerübergreifendem Unterricht. Die vielen Vorzügen werden allerdings nur durch einen hohen Material- und Vorbereitungsaufwand erreicht.

## 2. Primäre und sekundäre Quellen

### 2.1 Primäre Quellen

Die Ursprünge des Stationenlernens gehen auf reformpädagogische Methoden und Techniken zurück, wie sie vor allem in den Arbeitsateliers bei C. Freinet und den „Subject Corners“ von H. Parkhurst (Education on the Dalton-Plan 1922) entwickelt wurden. Aber bei Freinet waren die Lernstationen noch nicht in Form eines Lernzirkels organisiert und der Planunterricht von Parkhurst war zunächst eher individuell angelegt (vgl. zum Dalton-Plan:

<http://www.dalton.org/philosophy/mission/past.asp>). Einen entscheidenden Impuls für die Stationenarbeit gaben Morgan und Adamson, die 1952 das bekannte *Zirkeltraining* für den Sport entwickelten. Grundideen aus dem Zirkeltraining wurden später auf Lernaufgaben übertragen.

### 2.2 Sekundäre Quellen

Es gibt eine Vielzahl von Quellen und Links zum Stationenlernen. Weitere Spielarten dieser Methode finden sich in der *Lernstraße*, *Lerntheke*, *Infothek*, *Lernzone*, *Lernkabinett*. Wir wählen hier besonders praxisbezogene Beispiele aus:

Einen sehr guten Überblick und eine Einführung in das Thema gibt Dieter Salzgeber:

<http://www.semrs.aa.bw.schule.de/statione.htm>

*Kommentar: Einführung und Überblick, zeigt kurz unterschiedliche Stationenformen auf.*

Niggli, A.: Lernarrangements erfolgreich planen. Didaktische Anregungen zur Gestaltung offener Unterrichtsformen. Aarau (Sauerländer) 2000

*Kommentar: Alois Niggli, gibt in seinem Buch aus dem Jahre 2000 „Lernarrangements erfolgreich planen“ eine lesenswerte Darstellung des Stationenlernens. So kann man unter anderem erfahren, dass diese Unterrichtsform bereits seit längerem in der deutschsprachigen Schweiz, wo sie als „Werkstatt-Unterricht“ bezeichnet wird, sehr beliebt war. Ein gleichnamiges Buch von K. Zürcher erschien 1987. Niggli vermittelt in seinem Buch ein Gesamtkonzept aus Formen des Offenen Unterrichts, die er „Lernarrangements“ nennt. Bei ihm erfährt man, welchen Platz das Stationenlernen (hier: der Werkstatt-Unterricht) neben anderen Unterrichtskonzeptionen sinnvollerweise einnehmen kann und sollte. Seine Darstellung ist etwas kürzer gefasst und stärker theoretisch orientiert als einige der folgenden Bücher, aber sie ist reich an interessanten didaktischen Überlegungen. Sie kann auch als praktische Anleitung für den Einsatz im Unterricht dienen.*

K. Zürcher: Werkstatt-Unterricht. Bern (Zytlogge) 1987

*Kommentar: Erstes Grundlagenbuch zu Lernstationen, die als Werkstatt-Unterricht dargestellt werden.*

Das Stationenlernen wurde in Deutschland zunächst vor allem durch Roland Bauer und Irmtraud Hegele bekannt gemacht:

Bauer, R.: Lernen an Stationen in der Grundschule. Ein Weg zum kindgerechten Lernen. Berlin (Cornelsen Scriptor) 1997

Roland Bauer: Schülergerechtes Arbeiten in der Sekundarstufe I: Lernen an Stationen. Berlin (Cornelsen Scriptor.) 1997 Siehe auch unter:

<http://www.lernstationen.de/index.php>

*Kommentar: Zum einen können Roland Bauers Ausführungen als theoretische Einführung in das Stationenlernen gelesen werden und zum anderen als Anleitung für Lehrende. Sie behandeln die Rolle und Aufgaben der Lehrerin/des Lehrers ebenso ausführlich wie die Voraussetzungen seitens der Lernenden und geben zahlreiche Beispiele und Umsetzungsvorschläge. In jeweils einem eigenen Band für die Primar- und für die Sekundarstufe I wird besonders auf den Rahmen schulischen Lernens eingegangen. Leser mit eher theoretischem Interesse sollten sich dadurch nicht abschrecken lassen, da die Prinzipien der Methode in beiden Büchern ausführlich dargestellt sind. Aber auch diejenigen, die vor allem an der praktischen Umsetzung des Stationenlernens interessiert sind, kann man die Bücher von Bauer empfehlen.*

Hegele, I.: Lernziel: Stationenarbeit. Eine neue Form des offenen Unterrichts. Weinheim und Basel 1996.

*Kommentar: Stationenlernen insbesondere aus der Perspektive des offenen Unterrichts.*

<http://de.wikipedia.org/wiki/Stationenlernen>

*Kommentar: Beschreibung der Methode. Grundlagen des Stationenlernens. Aber auch die Kritik wird nicht außer Acht gelassen. Gut für einen ersten Eindruck.*

[http://www.learn-line.nrw.de/angebote/lakonkret/lehrer/unterrichten/schubert\\_stationen.pdf](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/lakonkret/lehrer/unterrichten/schubert_stationen.pdf)

*Kommentar: Kurze, strukturierte Auflistung, was gefordert wird sowohl von Lehrern als auch von den Schülern und was dadurch gefördert wird.*

[http://www.learn-line.nrw.de/angebote/methoden/info/Lernbereiche/methlern\\_0203b.html](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/methoden/info/Lernbereiche/methlern_0203b.html)

*Kommentar: Kurze, knappe Beschreibung; sehr gut strukturiert.*

<http://www.2bw.at/toolbox/stationenlern.pdf>

*Kommentar: Die Geschichte und Beschreibung der Methode.*

<http://www.reformzeit.de/fileadmin/reformzeit/dokumente/methodenkarten/stationenlernen.pdf>

*Kommentar: Grundlagen des Stationenlernens im Überblick.*

[http://www.lrz-muenchen.de/~umweltbildung/Ausarbeitungen/Projekte/Lernzirkel\\_theoretische\\_Grundlagen%202002.pdf](http://www.lrz-muenchen.de/~umweltbildung/Ausarbeitungen/Projekte/Lernzirkel_theoretische_Grundlagen%202002.pdf)

*Kommentar: Beschreibung mit Zeichnungen zum besseren Verständnis der Methode.*

[http://www.mausoma.de/index.html?open=http://www.mausoma.de/methoden/lernzirkel/lernzirkel\\_1.html](http://www.mausoma.de/index.html?open=http://www.mausoma.de/methoden/lernzirkel/lernzirkel_1.html)

*Kommentar: Kurze Beschreibung der Möglichkeiten. Klickt man sich etwas durch die Seiten entdeckt man noch weitere interessante Hinweise.*

<http://www.welleg.de/unterricht/stationen/>

*Kommentar: Eine praktische Einführung im Kontext der Freiarbeit für den Grundschulbereich mit konkreten Unterrichtsvorschlägen.*

<http://www.gymnasium-ochtrup.de/projekte/umwelt9/methode.html>

*Kommentar: Eine praktisch orientierte Einführung für das Gymnasium.*

<http://www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/lernzirkel/> (Linkliste)

[http://www.klusemann.onlinehome.de/linkliste\\_werkstatt.htm](http://www.klusemann.onlinehome.de/linkliste_werkstatt.htm) (Linkliste)

### **Einige ausgewählte Links zum Werkstattunterricht (Stationen):**

<http://www.heinevetter-verlag.de/10/wu01.pdf> (Beschreibung des Werkstattunterrichts nach Jürgen Reichen; zum [Werkstattunterricht nach Reichen geht es hier!](#))

[http://www.philso.uni-augsburg.de/web2/Schulpaed/website/service/seminarmaterialien/unterrichtsmethoden\\_menze/Stationenarbeit-Werkstattunterricht.pdf](http://www.philso.uni-augsburg.de/web2/Schulpaed/website/service/seminarmaterialien/unterrichtsmethoden_menze/Stationenarbeit-Werkstattunterricht.pdf) (Beschreibung der Methode und Definition)

<http://www.arbowis.ch/material/lp/Methodik/WerkstattUnterricht.pdf> (guter Überblick möglich)

[www.hep-verlag.ch/file.php/95/material/4.04\\_Werkstattunterricht\\_umsetzen.pdf](http://www.hep-verlag.ch/file.php/95/material/4.04_Werkstattunterricht_umsetzen.pdf) (in Art einer Checkliste)

## 3. Theoretische und praktische Begründung

### 3.1 Theoretische Begründung

Lernen ist aus der Sicht der konstruktivistischen Didaktik ein interaktiver Prozess, bei dem Lehrer und Lerner am selben Vorgang teilhaben, aber aus unterschiedlichen Perspektiven beobachten, teilnehmen und agieren. Über Konstruktionen, Rekonstruktionen und Dekonstruktionen kommt es zu Lernfortschritten. Für eine theoretische Begründung des Stationenlernens aus konstruktivistischem Blickwinkel gilt es, diese Thesen im Hinterkopf zu behalten. **Konstruktion** bedeutet Erfindung, Neuerschaffung von Wissen; **Rekonstruktion** ist die (Wieder-) Entdeckung, Erprobung von Wissen; **Dekonstruktion** ist die notwendige Enttarnung, Hinterfragung und Verwerfung von Wissen.

Aus konstruktivistischer Sicht ergibt sich, dass der Lernende seinen eigenen Lernprozess mit planen sollte. Er bringt alle Voraussetzungen mit, sein Wissen durch Lernen beständig neu zu gestalten. Gute Methoden unterstützen ihn darin. Zur Abgrenzung: Die Vorstellung vom Lernenden z.B. als einem leeren Blatt Papier oder einer leeren Flasche, in welche das „richtige“ Wissen nur eingefüllt zu werden braucht, lässt keinen Raum für die Selbstbestimmung des Lernenden, dafür bürdet sie alle Verantwortung dem Lehrer auf. Oder aber, wenn es diesem dann nicht gelingt, die Flasche zu füllen, dann macht sie nur den Schüler verantwortlich („Dumm! Unwillig!“), nicht aber sich selbst als Lehrenden, nicht die falsche Vorstellung oder die Methode.

Der Lehrer gilt als Teilhaber der zu erschließenden Wirklichkeit. Im besten Fall ist der Lehrende einer, dessen Sicht die des Lernenden umschließt und noch vieles mehr eröffnen kann – er ist ein „Moderator und Visionär, der sich als Lernender versteht“ und ein „Mehrwisser, aber kein Besserwisser“ (Reich: Konstruktivistische Didaktik).

Wesentliche Forderungen an eine konstruktivistisch begründete Methode sind unter anderen (vgl. ebd.):

- dass sie selbstorganisiertes Lernen mit hoher Eigenständigkeit ermöglicht,
- dass „erfolgreiches Lernen“ wiederholt und nachvollzogen werden kann,
- dass Lernende und Lehrer Unterricht gemeinsam planen und hinterfragen,
- dass qualitatives Feedback und systemische Benotung stattfinden,
- dass es eine Methodenvielfalt bzw. Vielfalt der Lernwege gibt.

Das Stationenlernen kann diesen Forderungen besonders gut gerecht werden. Die für so wichtig erachtete Selbstständigkeit der Lernenden in der Gestaltung des Lernprozesses steht bei dieser Methode im Vordergrund. Aber auch für die Methodenvielfalt der konstruktivistischen Didaktik gibt das Stationenlernen ein gutes Beispiel. Weniger offensichtlich scheint die Forderung nach gemeinsamer Planung des Unterrichts zuzutreffen. Bauer betont jedoch, dass es bei dieser Methode sowohl möglich und ratsam sei, die Schüler in die Planung mit einzubeziehen, als auch die Ergebnisse einer Phase des Stationenlernens als Ausgangspunkte einer späteren Phase heranzuziehen. Die Benotung ist bei diesem Verfahren eher schwierig, da es sehr stark auf den Gruppenprozess ankommt. Hier gelten ähnliche Vorbehalte wie bei der [Gruppen-Experten-Rallye](#), aber Wettkampf- und Teamergebnisse sind dennoch möglich.

Roland Bauer betont, ohne auf eine konstruktivistische Theorie ausdrücklich Bezug zu nehmen, dass Lernende (zumindest im Kindes- und Jugendalter) alle Voraussetzungen mitbringen, aktiv und mit Freude zu lernen. Aus seiner Sicht muss eine Lehr-Lern-Methode

an diese Voraussetzungen anknüpfen, damit das Lernen aus Sicht von Schülern und Lehrern erfolgreich sein kann. So stellt sich nach seiner Ansicht Motivation bei den Lernenden dann ein, wenn Neigung, Interesse und Vermögen (als mitgebrachte Voraussetzungen) mit der Einsicht zusammenfallen, eine gestellte Aufgabe auch lösen zu können. Eines der theoretischen Hauptargumente Bauers zugunsten einer individualisierenden und selbstbestimmten Lernform ist, dass sich ein Unterricht, der sich an den Voraussetzungen des Gruppenniveaus orientiert, stets einen Großteil der Lernenden entweder chronisch unter- oder überfordert. Eine Lernform, die dem Schüler erlaubt, seinen Lernweg entsprechend seiner Neigungen und Fähigkeiten stärker selbst zu gestalten, kann da Abhilfe schaffen. Das Stationenlernen entspricht aber auch Erkenntnissen der Lernforschung, die zugesteht, dass Menschen recht unterschiedlich lernen. Durch die Beteiligung möglichst vieler Sinnesorgane und den Wechsel der Eingangskanäle soll im Stationenlernen das Lernen insgesamt positiv beeinflusst werden.

### **3.2 Praktische Begründung**

Das Stationenlernen kann eine methodische Antwort auf Motivationsprobleme bei Schülern und Lehrern sein. Aber es hilft auch auf individuelle Leistungsunterschiede innerhalb einer Gruppe einzugehen, Probleme durch einseitige oder stark zentralisierte Wissensvermittlung zu vermeiden, Störungen des Lernens durch einzelne Schüler entgegenzuwirken, bei Passivität oder Bewegungsdrang von Schülern und bei Lernschwierigkeiten durch Leistungsdruck. Es bietet Möglichkeiten zu einer Intensivierung des interessengetriebenen, selbstbestimmten und selbstverantwortlichen Lernens, zur Individualisierung von Lernprozessen, zur Erweiterung oder Vertiefung eines Wissensgebietes und zur Dezentralisierung und Entzerrung von Unterricht.

Ein Mangel an Freiwilligkeit, an Selbstbestimmung und an Einsicht in den Sinn des Lernens hindert viele Lerner, sich dem Lernen motiviert zuzuwenden. Auf Seiten der Lehrenden entwickelt sich eine mangelnde Motivation häufig durch ein Gefühl von Einzelkämpfertum und die Aussichtslosigkeit, auf jeden angemessen einzugehen.

Beim Stationenlernen suchen sich die Lernenden in der Regel ihren eigenen Weg durch den Stoff. Sie müssen nicht auf individuelle Stimuli warten, sondern können sich aus einer Vielzahl von Lernsituationen zumindest teilweise die für sie Interessantesten selbst aussuchen. Der Lehrer gibt seine zentrale Rolle als Lehrperson zugunsten eines teilnehmenden Beobachters, Ratgebers und Experten im Hintergrund auf.

Der Lehrinhalt wird interessanter, wenn er vielseitig dargeboten wird. Selbst abstrakte Inhalte wie die Gesetze der Mathematik können Gegenstand einer spannenden Lernerfahrung werden, wenn man sie nicht nur logisch, sondern mithilfe von Licht, Schall oder Masse zu erfassen versucht. Wenn Lernschwierigkeiten auf einem „Lernkanal“ auftreten, dann kann ein Wechsel des Zugangsweges und der Zugangsart häufig weiterhelfen. Da ein solcher Wechsel von Lernkanälen beim Stationenlernen gefördert wird, eignet es sich sehr gut für Lernaufgaben, in denen ein (latent) bekannter Sachverhalt anhand von praktischen Aufgaben wiederholend oder noch besser transferierend (Übertragung auf eine Anwendung) bearbeitet werden muss.

Die Lernenden müssen bei der Stationenarbeit aktiv werden, sie können nicht mehr nur passiv zuhören. Sie können ihren eigenen Lernweg und den Lehrstoff – je nach der Begrenzung durch die Aufgabenstellung in den Stationen – selbst wählen, dadurch werden ihre besonderen Neigungen und Fähigkeiten aufgewertet. Sie können Bekanntes wiederentdecken und Erlerntes anwenden. Die Schüler können verschiedene Blickwinkel unter anderem durch die Nutzung verschiedener Sinneskanäle erfahren.

In der Stationenarbeit gibt es eine ungewohnte Entscheidungsfreiheit. Sonst werden ihnen die Entscheidungen durch konkrete Vorgaben oft zu stark abgenommen. Damit erfahren sie sich als Handelnde, die über Erfolg und Misserfolg des Lernens mitbestimmen. Erfolgserlebnisse erhalten mehr Bedeutung, wenn man sie als Folge selbstbestimmten Lernens erfährt. Hemmende Selbstvergleiche mit anderen Lernenden („Wie weit die schon ist! Ich dagegen...“) können, bei entsprechender Konzeption, stark vermindert werden. Stark leistungsbezogene und vergleichende Formen des Stationenlernens sind allerdings ebenfalls möglich.

Wenn die individuellen Unterschiede der Lernenden zu groß sind, seien es Unterschiede im Arbeitstempo, in den Zugangsweisen, in den Interessen oder den Vorkenntnissen, kann dies einen Lernprozess in Schwierigkeiten bringen. Das Stationenlernen kann für diese Unterschiede einen gemeinsamen Rahmen geben, ohne dass sich die individuellen Lernprozesse zwangsläufig gegenseitig behindern. Es bietet auch Raum für verschiedene Formen der Zusammenarbeit. Schüler können eine Station alleine oder in der Gruppe bearbeiten. In der Gruppenarbeit können sie zusätzlich Bedingungen und Formen der kooperativen Aufgabebewältigung lernen. Unter Umständen kann sogar von der Planung bis zur Auswertung die gesamte Unterrichtsphase des Lernens an Stationen als Gemeinschaftsleistung bewältigt werden.

Viele Schüler leiden unter zu statischen, bewegungsarmen Lernangeboten. Sie reagieren mit Unruhe und Abschweifen. Dem kann beim Stationenlernen entgegengewirkt werden, denn die Wissensvermittlung ist immer mit einer Bewegung durch den Raum verknüpft. Besonders sinnlich-konkrete oder bewegungsintensive Aufgaben an den einzelnen Stationen können gerade bei Kindern im Grundschulalter für die nötige Abwechslung sorgen und dadurch zu einer besseren Konzentration führen. Aber auch im höheren Alter stellt die Abwechslung einen hohen Reiz dar.

Im lehrerzentrierten Unterricht stellen „Störungen“ eine insgesamt viel größere Beeinträchtigung des Lernens dar als beim Stationenlernen. Störungen treten hier nur punktuell auf, ihnen kann sich die Lehrperson dann auch direkt zuwenden, weil der Gesamttablauf nicht in jedem Augenblick von ihr abhängt. Das entlastet sowohl die Lehrerin als auch die Lernenden.

Ebenso entlastend kann es wirken, wenn Leistungsdruck abgebaut wird. Im Stationenlernen bekommen die Lernenden mehr Verantwortung für die Überprüfung und Bewertung ihrer Ergebnisse übertragen. Hier findet die Leistungsüberprüfung z.B. im Rahmen einer abschließenden Ergebnispräsentation statt, die die Lernenden zuvor für sich protokolliert haben. Es kann aber auch sinnvoll sein, auf verobjektivierende Leistungsvergleiche ganz zu verzichten. Den Schülern wird geholfen, das selbstgesteuerte Lernen als selbstzweckhaft und erfreulich zu erleben. Der Lehrer erhält Gelegenheit, sich seinen Schülern als Ratgeber, Moderator und Lernvorbild zu zeigen.



## 4. Darstellung der Methode

Hier werden zunächst die elementaren Bestandteile des Stationenlernens besprochen und dann die einzelnen Phasen der Planung und Durchführung dargestellt.

### 4.1 Elemente des Stationenlernens

Die Bestandteile des Stationenlernens sind folgende:

- das *Thema* oder *Themengebiet* und die entsprechende *Lernziele*,
- ein *Lernraum* (Klassenzimmer o.ä.),
- eine *Gruppe von Lernenden*,
- mindestens eine *Lehrperson*,
- *Arbeitsaufträge*,
- *Arbeitsmaterial und Arbeitshilfen* zu allen Aufträgen,
- eine Anzahl von *Lernstationen* (feste Plätze im Lernraum, an denen die Aufträge ausliegen),
- *Arbeitsplätze* für alle Lerner,
- *Laufzettel* oder *Fortschrittslisten*, auf denen jeder Lernende „seine“ Lernstationen abhaken kann,
- *Auf- und Abbau, Vorbereitung und Auswertung, Pausen!*

Zu diesen unverzichtbaren Elementen können weitere hinzukommen:

- ein *Arbeitsjournal* für jeden Teilnehmer, in dem sie sich anhand von Leitfragen Rechenschaft über den Lernverlauf ablegen können,
- eine *Dokumentenmappe* oder *Portfolio*, worin die Arbeitsergebnisse gesammelt werden,
- ein *Hilfesystem* - das ist eine Struktur, die den Lernenden ermöglicht, Rat und Hilfen einzuholen bzw. anzubieten.

Zu den einzelnen Punkten:

Gut geeignet für diese Methode ist ein **Thema** im allgemeinen dann, wenn es Raum für Erfahrungslernen bietet, wenn es über vielfältige Zugänge erschlossen werden kann, wenn es in eine größere Zahl von tendenziell unabhängigen Lernabschnitten unterteilt werden kann und wenn es allein mithilfe gegebener Informationen, Kenntnisse und Fähigkeiten (einschließlich des Materials an den Lernstationen) erarbeitet werden kann. Mit einem solchen Thema können themenspezifische Lernziele mit entwicklungspezifischen Lernzielen, wie zum Beispiel das Lernen als erlernbares Verhalten zu begreifen, verknüpft werden.

Der **Lernraum** ist häufig ein Klassenzimmer oder ein ähnlich großer Raum, in dem genug Platz für den Aufbau der Stationen und der Arbeitsplätze zur Verfügung steht. Das Stationenlernen kann auch auf mehrere Räume ausgedehnt werden. Auch gegen eine (teilweise) Durchführung im Freien spricht grundsätzlich nichts.

Die **Lernstationen** sind feste, ausgewiesene Orte im Lernraum, an denen Arbeitsaufträge ausliegen. Eine Lernstation setzt einen thematischen Schwerpunkt (z.B. „Wind“ als ein Teilgebiet zum Thema Wetter), oder einen didaktischen Schwerpunkt (z.B. „Übung“, wenn es gleichzeitig Stationen zu weiteren Schwerpunkten wie „Vertiefung“, „selbstständiges Erarbeiten“ usw. gibt). Alle Arbeitsaufträge einer Station sind dann diesem Schwerpunkt zu- bzw. untergeordnet. Die Aufteilung des Themas in Stationen ermöglicht den Lernenden, sich auf ihrem Lernweg zu orientieren, wobei sie in der Regel ihren Weg von Station zu Station selbst bestimmen können. Ist eine Station einmal gewählt, dann kann ein weiteres Mal die Möglichkeit bestehen, zwischen verschiedenen Aufträgen auszuwählen. Pflichtelemente sind möglich und oft auch sinnvoll, sowohl bei den Aufträgen wie bei den Stationen. In diesem Fall ist die Wahlfreiheit einer Station, wenn denn alle Stationen zur Erledigung aller Aufgaben notwendig sind, in der Regel nicht gegeben. Auch kann die Wahl einer bestimmten Station wegen „Überfüllung“ schwierig sein, wenn diese bereits von einer anderen Gruppe/anderen Teilnehmern gewählt wurde. Im Sinne eines Zirkels werden Stationen auch gerne nach festen Zeitabläufen durchlaufen. Dann hat jede Gruppe z.B. 15 Minuten pro Station und der Zeitdruck wird genutzt, um einen Wettkampcharakter anzuregen (= die besten Lösungen in festgesetzter Zeit).

**Arbeitsaufträge** innerhalb des Stationenlernens sind meist von überschaubarem Umfang. Manche Autoren betonen, dass sie etwa innerhalb von 20 Minuten vollständig zu bearbeiten sein sollten. Diese Vorgabe geht aber eher mit dem üblichen 45-Minuten-Takt an Schulen einher und stellt keine methodische Zwangsläufigkeit dar. Generell aber gilt, dass das Stationenlernen eher kleinschrittiges Lernen ist. Der Lernfortschritt ergibt sich durch die Abfolge von Stationen, die der Reihe nach bearbeitet werden. Jeder einzelne Arbeitsauftrag präsentiert nur einen Ausschnitt, eine Besonderheit des Gesamten. Er sollte so beschaffen sein, dass seine Lösbarkeit für die Lernenden einsehbar ist und die abgeschlossene Bearbeitung als eigenständiger Erfolg verzeichnet werden kann. Nach und nach addieren sich die Einzellösungen dann zu einem Gesamtbild. Hier aber darf die Reihenfolge der Bearbeitung in der Regel nicht völlig festgelegt sein, weil sonst die Stationen nur in einer Richtung durchlaufen werden dürfen (das wäre eher ein Sonderfall, der wenig praktikabel bei größeren Gruppen ist, aber dennoch im individuellen Arbeitsplan durchaus funktionieren kann). Deshalb müssen die Arbeitsaufträge inhaltlich voneinander relativ unabhängig sein. Es gibt jedoch Formen des Stationenlernens, z.B. die Lernstraße, bei denen die Reihenfolge der Bearbeitung klar vorgeschrieben wird und der Schwierigkeitsgrad der Aufträge kontinuierlich zunimmt. Arbeitsaufträge müssen in so ausreichender Zahl vorhanden sein, dass jeder Lernende zu jeder Zeit an einem Auftrag arbeiten kann.

Inhaltlich verhalten sich die Aufträge zueinander und zum Lernthema wie die berühmten „Wege nach Rom“ – es gibt viele von ihnen, jeder ist anders, aber alle haben etwas gemeinsam und jeder führt ans Ziel. Aus Sicht des Stationenlernens ist es aber geradezu unerlässlich, sich dem Ziel, also dem Lerngegenstand, aus unterschiedlichen Richtungen und mit jeweils verändertem Blickwinkel zu nähern. Daraus folgt, dass die einzelnen Aufträge sowohl inhaltlich als auch didaktisch verschiedene Zwecke verfolgen. So können einzelne Aufträge z.B. dem Lernzweck des „aufnehmenden Lernens“ dienen und dementsprechend zu eher aufnehmender Lerntätigkeit wie Lesen, Einprägen, Nachmachen auffordern. Sie sind dann eher rekonstruktiv ausgerichtet. Andere können Anregungen zum Entdecken oder Interpretieren enthalten (Lernzweck „ausbauendes Lernen“), wieder andere haben kreative Entwürfe und Gestaltung als Ausdruck „konstruierendes Lernens“ zum Inhalt. Auch dekonstruktive Tätigkeiten wie kritische Einschätzungen, Suche nach Lücken und Auslassungen sollten nicht fehlen. Weiter können sich Arbeitsaufträge danach unterscheiden, ob sie Erfahrungen direkt oder medial vermitteln, ob sie eher zur Einfühlung anregen oder zur



Gefühlsäußerung führen. Für die Stationenarbeit ist zudem ganz entscheidend, ob sie einzeln, in Partner- oder in Gruppenarbeit durchgeführt wird. Nicht zuletzt ist Art und Menge der eingesetzten Materialien ein wichtiges Unterscheidungsmerkmal.

Die **Arbeitsmaterialien** und Arbeitshilfen fallen themenabhängig sehr unterschiedlich aus. Im Prinzip ist keine Materialform ausgeschlossen. Im sprachlichen oder mathematischen Bereich kann das Material überwiegend aus schriftlichen Anweisungen und ebensolchen Hilfen bestehen. Im physikalischen oder musischen Bereich sind Versuchsanordnungen denkbar, aber auch Lernstationen am Ufer eines Baches oder am Stamm eines Baumes können sinnvoll sein. Zu jeder Station muss eine schriftliche Anweisung gehören, welche Aufgabe hier zu lösen ist, welches Hilfsmittel sich die Lernenden bedienen können und was mit dem Ergebnis der Bearbeitung geschehen soll. Außerdem sollten die Stationen deutlich erkennbar markiert werden, um die Orientierung auf dem Lernweg zu gewährleisten.

Jeder Lernende braucht zur Bearbeitung seiner Aufträge einen **Arbeitsplatz**. Dieser kann sich an der Station selbst befinden, er kann aber auch mit seinem angestammten Arbeitsplatz, etwa im Klassenzimmer, identisch sein. Wenn eine Station so beschaffen ist, dass mehrere Schüler gleichzeitig an ihr arbeiten sollen, muss dies beim Platzangebot und der Zeitplanung (z.B. durch Rotation) berücksichtigt werden.

Das Stationenlernen eignet sich insbesondere für größere **Gruppen**, z.B. Schulklassen, weil hier seine Vorteile stärker zum Tragen kommen als bei Kleingruppen. Generell ist eine Anwendung mit mittleren oder kleinen Gruppen aber nicht ausgeschlossen. Unterhalb von fünf, sechs Teilnehmern gehen jedoch manche Vorzüge im Bereich des kooperativen Arbeitens verloren. Der Lernprozess selbst kann sowohl individuelles Lernen wie kooperative Arbeitsformen einschließen.

Mindestens ein **Lehrender** wird in der Regel die Durchführung begleiten und beaufsichtigen. Bei größeren Gruppen können weitere Lehrer hilfreich sein. Generell ist diese Methode aber nicht in hohem Maße von der Präsenz einer Leitungsperson abhängig. Bei eingeübten Gruppen kann die Durchführung sogar zeitweise ganz ohne Lehrperson funktionieren. Am besten eingeführt ist die Methode bisher in klassischen Unterrichtssituationen an Schulen, wo die Lehrperson sowohl Vorbereitung und Durchführung anleitet, wie auch bei der Auswertung eine wesentliche Rolle spielt.

**Laufzettel** oder Fortschrittslisten sind Zettel oder Pläne, auf denen die Lernenden vermerken, welche Stationen sie bearbeitet haben. Solche Zettel können sie mit sich führen, sie können aber auch für alle einsehbar aufgehängt werden. Ihr Zweck ist es, auf dem Lernweg eine Orientierung zu geben und das bereits Zurückgelegte mit dem geplanten Pensum abzugleichen. Sie können zugleich auch einen Wettkampfcharakter annehmen, wenn es darum geht, die schnellste Lösung oder das erste richtige Gesamtergebnis zu finden.

**Arbeitsjournal**, **Dokumentenmappe** und **Hilfesystem** sind nützliche Ergänzungen zum Stationenlernen. Im Arbeitsjournal können sich die Lernende (z.B. anhand von Leitfragen) oder die Lerngruppe Rechenschaft darüber ablegen, was sie erarbeitet haben und welche Schlüsse sie daraus ziehen. Es kann so ebenso zur Selbstüberprüfung dienen wie zum Austausch mit und zur Überprüfung durch die Lehrperson. In der Dokumentenmappe können alle wichtigen Materialien gesammelt werden: Laufzettel, Arbeitsjournal, besonders wichtige oder besonders gute Arbeitsergebnisse usw. Die Dokumentenmappe (das Portfolio) kann vor allem bei der Auswertung der Lernphase eine zentrale Rolle spielen. Ein Hilfesystem

schließlich dient Lernenden und Lehrenden dazu, Hilfe oder Rat bei der Arbeit einzufordern oder anzubieten. Zum Beispiel können einzelne Schüler „Patenschaften“ für eine bestimmte Lernstation übernehmen, mit der sie sich auskennen. Wenn ein anderer Schüler an dieser Station nicht weiterkommt, wendet er sich an den zuständigen „Paten“.

**Auf- und Abbau**, sowie **Vorbereitung** und **Auswertung** sind in hohem Maße wichtig für den Erfolg dieser Methode. In der Regel sind alle Teilnehmer des Stationenlernens auch an diesen Phasen mitverantwortlich beteiligt. Im Sinne eines dauerhaften Lernerfolges ist es bedeutsam, ob die Lernenden schon bei der Vorbereitung mit dem Thema und den Lernzielen Kontakt aufgenommen haben, ob ihr Interesse geweckt wurde und ob sie bereit sind, für ihr Lernen Verantwortung zu übernehmen. Analog dazu werden viele der Erkenntnisse und Erfahrungen der Durchführungsphase erst dann voll zum Tragen kommen, wenn sie vor der Gruppe dargestellt, gemeinsam durchdacht und bewertet wurden. Nicht zuletzt sind es die notwendigen **Pausen** während der Arbeit und zwischen einzelnen Lernschritten, die die Integration von neuem Wissen mit erleichtern helfen können. Pausenloses Lernen ist auch mit dieser Methode weder möglich noch erstrebenswert. Es bietet sich z.B. auch an, diesem „Lernzweck“ eine eigene Station zu widmen!

## **4.2 Planung und Durchführung**

Beim Stationenlernen kann man sechs Arbeitsphasen unterscheiden:

1. Planung und Konzeption
2. Praktische Vorbereitung und Bereitstellung
3. Einführung
4. Durchführung (= Arbeiten an den Stationen)
5. Ergebniskontrolle und Präsentation
6. Auswertung

Die Phasen im Einzelnen:

### *(1) Phase 1: Planung und Konzeption*

Das Stationenlernen ist eine planungsintensive Methode. Bislang haben wir hauptsächlich ihre strukturellen Merkmale kennen gelernt. Der Erfolg des Stationenlernens ist aber in hohem Maße von der Qualität der Vorbereitung abhängig. In der Planungs- und Konzeptionsphase geht es um die folgenden Festlegungen:

- **Themenwahl:** Um welches Thema soll es gehen? Ist das Thema für Stationenlernen geeignet? Kann es entsprechend in Teilthemen pro Station aufbereitet werden?
- **Lernzweck:** Geht es um die Vertiefung/Einübung eines bekannten, oder um die Erschließung eines relativ neuen Themengebietes?
- **Leitstruktur** und **Teilziele:** Welche Lernziele sollen im Verlaufe des Lernvorgangs erreicht werden? Wie hängen die Teilziele untereinander und mit dem Thema zusammen? Ist eine bestimmte Reihenfolge des Lernens erforderlich? Wie müssen die Lernaufträge gruppiert werden?
- **Sonstige Ziele:** Sollen zusätzlich zum Lernen am Thema bestimmte Kompetenzen geübt werden (Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Eigenverantwortung, Hilfe erbitten usw.)?

Solche sonstigen Ziele müssen bei der Auftragsgestaltung unbedingt berücksichtigt werden.

- **Voraussetzungen der Lernenden:** Welche Kenntnisse und Fertigkeiten bringen die Lernenden bereits mit? Wie muss das Niveau der Lernaufträge beschaffen sein?
- **Konzept zur Beurteilung:** Um welche Leistungsziele soll es gehen? Wie sollen Arbeitsergebnisse überprüft und bewertet werden?
- **Zeit- und Raumplanung:** Wie lange soll die Durchführungsphase dauern und wo soll sie stattfinden?

Diese Phase wird in den meisten Fällen von den Lehrpersonen durchlaufen. Je nach Alter und Methodenerfahrung der Lernenden können sie jedoch auch schon in die Planung mit einbezogen werden, etwa bei der Themenwahl oder bei einer Diskussion der Leistungskriterien. Auch das Erstellen von Lernstationen für andere Gruppen kann für Lernende eine sehr positive und herausfordernde Aufgabe sein, die sich z.B. auch als Stationenarbeit durchführen ließe (oder als Projekt usw.).

### (2) Phase 2: Praktische Vorbereitung und Bereitstellung

Das Konzept muss nun in Lernaufträge übersetzt und im Lernraum installiert werden. Im Einzelnen geht es um:

- **Materialsammlung:** Welche Materialien werden gebraucht, was ist vorhanden?
- **Aufträge formulieren:** Die vorformulierten Lernziele müssen in Arbeitsaufträge übersetzt werden – Textaufgaben, Bastelanweisungen, Versuchsanordnungen, Rechercheanweisungen usw.
- **Hilfen:** Wo findet der Lernende welche Informationen? An wen kann er sich wenden? Wie werden ihm Hilfen bereitgestellt?
- **Arbeitsmittel:** Laufzettel, Arbeitsjournale, Dokumentenmappen, Kennzeichnung für die Lernstationen, Regelwerke etc. werden angefertigt.
- **Aufbau:** Lernstationen werden aufgebaut und ausgeschildert, Aufträge ausgelegt, Pläne aufgehängt, Arbeitsplätze bereitgestellt.

Wenn Lernende in die Gestaltung dieser Phase mit einbezogen werden, kann sich u.U. die nachfolgende Einführungsphase erübrigen.

### (3) Phase 3: Einführung

Spätestens in dieser Phase sollen alle Beteiligten erfahren, wie die bevorstehende Lernstationenarbeit funktionieren wird. Ihnen sollen das Thema, die Lernziele und die Arbeitsregeln verdeutlicht und erklärt werden. Zudem sollten sie Gelegenheit haben, die einzelnen Stationen mit den zugehörigen Aufträgen zu betrachten, um ihren Arbeitsweg schon vorausplanen zu können. Die Lernenden sollten ihre Arbeitsmittel und die Hilfen kennen und benutzen können.

Diese Phase ist keineswegs unwichtig, wie sich jeder angesichts der komplexen Arbeitsweise des Stationenlernens vorstellen kann. Dennoch plädieren manche Autoren dafür, die Lernenden entweder durch Mitwirkung in Phase 2 oder durch „Learning by doing“ in Phase 4 an die Praxis des Stationenlernens heranzuführen.

#### (4) Phase 4 – Durchführung

Die Lernenden wenden sich – oft in einer frei gewählten Reihenfolge – den Stationen und deren Aufträgen zu. Anhand ihrer Laufzettel können sie vermerken, welche Stationen sie durchlaufen und welche sie noch vor sich haben. Im einfachsten Falle müssen sie in einer gegebenen Zeit eine bestimmte Zahl von Stationen in beliebiger Reihenfolge bearbeiten. Wenn das Lerngebiet vorstrukturiert wurde, dann sind die Stationen mehrstufig gegliedert. Man beginnt z.B. mit Stationen des Buchstabens A und wählt sich etwa aus A1 bis A6 drei Stationen aus. Hat man diese bearbeitet, geht man zu den B-Stationen über.

Die Phase 4 des Stationenlernens wird sehr oft nach ein, zwei Stunden beendet sein. Sie kann sich aber auch über viele Unterrichtseinheiten erstrecken, wobei der Arbeitsrhythmus dann besonders im Abgleich mit anderen Lernphasen, die die Stationenarbeit unterbrechen, abzustimmen ist. Gerade längere Phasen der Stationenarbeit sind typisch für den *Offenen Unterricht*, in dem diese Methode sehr wichtig ist. Die Methode kann im Bedarfsfall auch von Elementen der Phasen 5 und 6 unterbrochen werden.

Wenn die Lernstationen in Gruppen durchlaufen werden, dann bieten sich Rotationsverfahren an. Die Gruppen wechseln nach einer bestimmten Zeit zur nächsten Station. In diesem Fall müssen alle Stationen so bestückt sein, dass die Arbeitsaufträge gleich lange Zeit beanspruchen. Die arbeitsteiligen Ergebnisse werden pro Gruppe zusammengetragen, aber die Stationen dürfen dann nicht mehr in bestimmter Reihenfolge durchlaufen werden, da die Gruppen überall einsetzen und weiterarbeiten müssen.

#### (5) Phase 5: Ergebniskontrolle und Präsentation

Das Überprüfen und Vorzeigen von Ergebnissen gehört zu jedem erfolgreichen Lernprozess dazu. Die konstruktivistische Didaktik legt hierauf besonderen Wert, da sich hierüber Interaktionen und Anerkennungen als notwendiger Rahmen jedes Lernprozesses erst ergeben. Wann diese Überprüfung geschieht, durch wen und mit welcher Konsequenz, dafür gibt es innerhalb des Stationenlernens weitreichende Spielräume. In Phase 5 geht es darum, dass die Lernenden einzeln und gemeinsam die Ergebnisse ihrer Arbeit überprüfen, darstellen und auf einen größeren Zusammenhang beziehen können. Im Kleinen sollte dies schon am Ende jedes Arbeitsauftrages geschehen, etwa indem der Schüler seine Ergebnisse in sein Arbeitsjournal einträgt und Fragen dazu beantwortet. Es kann bei bestimmten Aufgabentypen auch sinnvoll sein, eine direkte Korrekturmöglichkeit anzubieten. In anderen Fällen reicht es aus, wenn in größeren Abständen oder sogar erst im Anschluss an die Arbeitsphase, eine Ergebniskontrolle stattfindet. Ebenso kann es vorkommen, dass eine öffentliche Präsentation der Arbeitsergebnisse die abschließende Überprüfung durch den Lehrenden vollständig ersetzt.

Das Stationenlernen bestärkt Lernende darin, ihre Arbeitsweise und ihren Lernfortschritt selbst kritisch zu beurteilen. Eine klassische Leistungsbeurteilung durch den Lehrer kann diesem Ziel entgegenstehen. Dennoch gibt es die Möglichkeit einer Leistungsbewertung im Sinne klassischer Schulnoten auch bei dieser Methode. Bei gruppenorientierten Verfahren ist es unbedingt notwendig, ein gruppenbezogenes [Feedback](#) zu geben und möglichst [Reflecting Teams](#) einzusetzen.

#### (6) Phase 6: Auswertung

Das Lernen an Stationen ist zu diesem Zeitpunkt weitgehend abgeschlossen. Die Auswertung geschieht im Idealfall gemeinsam zwischen Lehrperson(en) und Schülern. Allen soll deutlich werden, wie den Lernern das Lernen und den Lehrenden das Lehren gelungen ist. Die folgenden Fragen können dafür als Leitfaden dienen:

- Wie ist es den Teilnehmern ergangen?
- Wie ist es dem Lehrer ergangen?
- Hat die Arbeit Spaß gemacht?
- Was hat besonders gefallen/ist gut gelaufen/hat Aha-Effekte gehabt?
- Was war schwierig? Was hat nicht geklappt?
- Wurden die Hilfen gebraucht/benutzt?
- Wie war die Qualität der Ergebnisse?
- Wurden die Lernziele erreicht? Welche Ziele wurden nicht erreicht und warum?
- Was sollte man anders machen und wie?
- Wo sollte man das Lernen fortsetzen?
- Gibt es Vorschläge für weiterführende Stationen/Themen?

Die Auswertung kann und sollte natürlich bei Bedarf auch individuell erfolgen, z.B. indem die Lehrperson mit einzelnen Lernern deren Erfahrungen und Ergebnisse reflektiert.

Die Ergebnisse einer gründlichen Auswertung kommen Teilnehmern, Lehrern und der weiteren Anwendung der Methode zugute. Ihre Vorteile sollten in keinem Falle unterschätzt werden. Insbesondere für die Lerner, die während der Arbeitsphase höchstwahrscheinlich eigenständiger als sonst gearbeitet haben, kann es von großer Wichtigkeit sein, wie sie und andere den Arbeitsprozess erlebt haben.

## **5. Beispiele für die Methode**

**Beispiele für verschiedene Fächer** (alle Links aktiv April 2008):

[http://wiki.zum.de/Stationenlernen\\_und\\_Lernzirkel](http://wiki.zum.de/Stationenlernen_und_Lernzirkel) (viele weitere Links zu einzelnen Themengebieten, gut strukturiert abgebildet)

<http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/musik/sekundarstufe1/intervalle> (Musik: Intervalle)

<http://www.sn.schule.de/~musik/unst.htm> (Beispiele für den Musikunterricht)

<http://www.aschern.de/material/landbote.pdf> (für den Deutschunterricht „Der Landbote“)

[http://www.chemikus.de/sites/last\\_erdalkali.htm](http://www.chemikus.de/sites/last_erdalkali.htm) (Beispiele für den Chemieunterricht, Erdalkalimetalle)

[http://www.kreis-paderborn.de/kmz/ustunden/en/do\\_es/do\\_es.htm](http://www.kreis-paderborn.de/kmz/ustunden/en/do_es/do_es.htm) (Beispiel für das Fach Englisch: Do - Does bei Verneinungen)

<http://homepages.compuserve.de/GeorgKroll/homepages.compuserve.de/Unterrichtsmaterialien/Biologie/Unterstufe/Mensch/Herz%20und%20Blutkreislauf/Start.htm> (Beispiel für den Biologieunterricht: Blut und Blutkreislauf)

[http://www.kraftaktivleben.de/krafthealthyliving/downloads/dede1/Baustein%202\\_%20Statio n%201+2.pdf](http://www.kraftaktivleben.de/krafthealthyliving/downloads/dede1/Baustein%202_%20Statio n%201+2.pdf) (Beispiel: gesunde Ernährung)

<http://www.lernzirkel-schule.de/> (Lernzirkel für den Matheunterricht)

[http://www.projektlernen.de/index.htm?moderne/lzm\\_sitemap.htm](http://www.projektlernen.de/index.htm?moderne/lzm_sitemap.htm) (zum Thema „Aufbruch in die Moderne“)

<http://gs-kroetenbruck.bnhof.de/strom/lernzirk.htm> (zum Thema „Strom“)

[http://www.spanischdidaktik-klink.de/lehrbuch/modul\\_una\\_mirada/wahlseite\\_lernzirkel\\_zu\\_aztecas.htm](http://www.spanischdidaktik-klink.de/lehrbuch/modul_una_mirada/wahlseite_lernzirkel_zu_aztecas.htm) (für den Spanischunterricht)

<http://www.rpz-heilsbronn.de/znt/feld/schul/rs/7/7.1/paulus.pdf> (Thema „Paulus“)

<http://www.lrz-muenchen.de/~riedl/publikationen/pdf/lzreformpaedagogik.pdf> (Thema „Reformpädagogik“)

<http://www.teachers-online.com/papers/vol-001/p-002/lzg.htm> (Thema „Genetik“)

[http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/biologie/material/unterrichtsmaterialien/enzyme/index\\_html](http://www.schule-bw.de/unterricht/faecher/biologie/material/unterrichtsmaterialien/enzyme/index_html) (Thema „Enzyme“)

<http://www.nat-working.uni-jena.de/pdf/Zirkelredox.pdf> (Thema „Redoxreduktion“)

<http://www.learnline.de/angebote/sinus/projekt3/ergebnisse/essen/brueche/brueche.html> (Thema „Brüche mit allen Sinnen“)

[http://www.philso.uni-augsburg.de/web2/Schulpaed/website/service/seminarmaterialien/unterrichtsmethoden\\_menze/Stationenarbeit-Werkstattunterricht.pdf](http://www.philso.uni-augsburg.de/web2/Schulpaed/website/service/seminarmaterialien/unterrichtsmethoden_menze/Stationenarbeit-Werkstattunterricht.pdf) (Beispiele für den Geographieunterricht)

<http://www.physik.uni-regensburg.de/didaktik/Vorl/Methoden/Werkstattunterricht.pdf> (Beispiele für den Physikunterricht)

[http://www.service.bistumlimburg.de/ifrr/PDFs/UBS\\_03\\_2.pdf](http://www.service.bistumlimburg.de/ifrr/PDFs/UBS_03_2.pdf) (Thema „Bibel“)

[http://www.rpi-virtuell.net/workspace/users/785/Elisabeth%20und%20andere%20Stars/Ideen%20zu%20Elisabeth/Lernstra%C3%9Fe\\_%C3%9Cberblick.pdf](http://www.rpi-virtuell.net/workspace/users/785/Elisabeth%20und%20andere%20Stars/Ideen%20zu%20Elisabeth/Lernstra%C3%9Fe_%C3%9Cberblick.pdf) (Thema „Elisabeth von Thüringen“)

<http://www.biosphaerenhaus.com/biosphaerenhaus/lernstationen.htm>  
*Kommentar: Interaktives virtuelles Lernstationenprogramm des Biosphärenhauses.*

<http://www.uni-paderborn.de/schulen/sem/downloads/moellerstationen.pdf>  
*Kommentar: Ein umfangreiches Beispiel für die Stationenarbeit zum römischen Alltagsleben (Klassenstufe 6).*



## 6. Reflexion der Methode

### 6.1 Methodenkompetenz

Die Stationenarbeit eignet sich sowohl zur Einführung in Themen, zur Erarbeitung von Basiswissen und Handlungserfahrungen bei teilweise bekannten oder neuen Themen, als auch zur Erarbeitung gänzlich neuen Stoffes, sofern Voraussetzungen hierfür vorliegen (z.B. methodische Kenntnisse im Umgang mit selbstorganisierten Aufgaben). Bei Wiederholungen oder Lernkontrollen ist ein Einsatz auch möglich, jedoch nur bedingt sinnvoll.

Die Methode ist im Sinne einer konstruktivistischen Didaktik sowohl re- als auch konstruktiv und dekonstruktiv einsetzbar. Besonders günstig ist es, dass sie sich mit anderen Methoden/Techniken auf der Arbeitsebene der einzelnen Lernstationen mischen lässt und damit breit gefächert zur Methodenkompetenz der Lerner im Sinne einer vielseitigen und vielfältigen Herangehensweise an ein Thema beitragen kann.

Die Methodenkompetenz variiert bei individuellen oder gruppenbezogenen Durchführungen. Individuell können die Lerner bei Aufgaben, die sie allein bewältigen, z.B. besonders lernen

- Aufgaben gezielt und in bestimmter Reihenfolge zu bearbeiten,
- dabei Zeitregelungen einzuhalten,
- sich neugierig
- und experimentell zu verhalten (forschende Einstellung),
- eigene Entscheidungen zu begründen
- und zu treffen,
- Lösungen zu dokumentieren
- und zu präsentieren.

In Gruppen werden diese Anforderungen noch dadurch verstärkt, dass sie z.B. ebenso lernen

- miteinander zu kooperieren,
- sich auf bestimmte Entscheidungen mehrheitlich zu einigen,
- abweichende Meinungen mit einzubeziehen,
- arbeitsgleiches und arbeitsteiliges Vorgehen zu praktizieren.

Der hohe re/de/konstruktive Anteil der Methode bietet den Lernern auch Raum, *sich über Sinn und Verwendbarkeit des Lernstoffes klar zu werden und ein eigenes Interesse* daran zu entwickeln. Wie bei anderen handlungsorientierten Methoden auch kann dann zudem durch die Präsentation der Ergebnisse ein konkretes Feedback über die erbrachten Leistungen eingeholt werden.

Die Methode kostet in der Vorbereitung sehr viel Zeit. Dafür ermöglicht sie sowohl auf der Inhalts- als auch der Beziehungsebene sehr positive Lernerfahrungen.

Der Lehrende fungiert hier im Hintergrund, er begleitet und unterstützt, aktiv sind durchgehend die Lerner selbst. Jeder Lerner wird zum Forscher, der neugierig die Stationen erkundet, zum Dokumentar, der Ergebnisse darstellt und zum Diskussionsteilnehmer, der hinreichend Informationen gewonnen hat, um mitreden zu können.

Diese Methode gehört auf Grund dieser Vorteile zum notwendigen und kontinuierlich eingesetzten Repertoire einer konstruktivistischen Didaktik.

## **6.2 Methodenvielfalt**

Die Stationenarbeit bietet den Lernern auf *vielfältige* Art und Weise an, Wissen auch in konkret sinnlichen Situationen, mittels konkreter Gegenstände und Experimente, aufzunehmen und sich zu Eigen zu machen. Je nach Verbindung mit anderen Methoden oder der Art des Materials auf den einzelnen Lernstationen wird eine hohe Erlebnis- und Erfahrungsnähe erreicht, die das Lernen motivieren kann. Auf den Lernstationen kann Material zur Verfügung gestellt werden, das mit unterschiedlichen anderen Methoden/Techniken bearbeitet werden soll. So könnte z.B. auf einer Station ein [Minimaler Leittext](#) liegen, auf einer anderen sich ein [Postkorb](#) befinden, wieder auf einer anderen eine [Erkundung](#) gefordert sein. Der methodischen Vielfalt wird allenfalls durch die zur Verfügung stehende Zeit für die Stationenarbeit eine Grenze gesetzt. Im Rahmen der Dokumentation und Präsentation lassen sich auch vielfältig andere Methoden/Techniken einsetzen.

## **6.3 Methodeninterdependenz**

Die Stationenarbeit ist eine *handlungsorientierte Methode*, die einige Besonderheiten aufweist. Insbesondere die Verwandtschaft mit dem Zirkeltraining verweist darauf, dass es immer um Handlungen geht, die in einzelne Phasen oder Bestandteile oder Stufen zerlegt werden. Der Lerner muss sie für sich nach und nach zusammensetzen, um ein relativ vollständiges Bild oder eine befriedigende Lösung zu finden. Hierbei ist es besonders günstig, Lernstationen dort einzusetzen, wo es um forschendes Lernen geht. Je enger die Aufgaben gestellt sind und je begrenzter das Material ist, desto besser lässt sich zwar der Zeitanfang kontrollieren, aber desto schwächer sind auch die Wirkungen der Vorteile dieser Methode. Die Stationenarbeit kann *neben der inhaltlichen Kompetenz insbesondere auch die Sozialkompetenz, die Teamfähigkeit und das kommunikative Verhalten verbessern helfen*. Die Methode sollte nicht als einmalige Abwechslung für den Unterricht gesehen werden, sondern regelmäßig und kontinuierlich den Lernalltag begleiten.

## **7. Praxiserfahrungen**

Es liegen zahlreiche Praxiserfahrungen vor, die auch teilweise unter den oben genannten Quellen dokumentiert sind. Leider sind empirische Arbeiten zur speziellen Wirksamkeit des Stationenlernens eher gering.

[http://www.learn-line.nrw.de/angebote/schulberatung/main/downloads/polak\\_2002.pdf](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/schulberatung/main/downloads/polak_2002.pdf)

*Kommentar: Hier geht es um eine Studie, in der mittels Fragebögen die Wirksamkeit von Unterrichtsverfahren erhoben wurde. Von Lernenden wie Lehrenden positiv empfundene Merkmale lassen sich eindeutig auch der Stationenarbeit zuordnen.*

<http://www.mnu.de/extern/mathe-flt-01/content/pdfs/schlichting.pdf>

*Kommentar: Hier wird über den in Deutschland eher von Frontalmethoden beherrschten Mathematikunterricht berichtet. Die positiven Seiten der Stationenarbeit werden von Folkert Schlichting aus dem Studienseminar Göttingen zusammenfassend dargestellt.*

<http://kola.opus.hbz-nrw.de/volltexte/2008/206/pdf/Dokument1.pdf>

*Kommentar: Doktorarbeit zu Lernstationenarbeit mit Photovoltaik.*

<http://www.ncte.org/about/press/116891.htm>

*Kommentar: 1984 als eine Stationenarbeit für höhere Klassen auf Englisch. Kreative Aufgaben.*