

Kinderleben

Zeitschrift für Jenaplanpädagogik

Streiflichter JENAPLAN 2015

Jubiläumsausgabe 40



Heft 40 - Oktober 2015

5,- € / 4,- € ermäßigt

JENAPLAN

weltoffen
zukunftsorientiert
kindgerecht
hochaktuell





JENS BITTERLICH

I. Vorwort

Die im **Jubiläumsheft Nummer 40** gezeigten Streiflichter erlauben einen Blick in die Jenaplanwelt des Jahres 2015, bunt, vielseitig aber ohne Anspruch auf Vollständigkeit.

Eine 34-jährige, unsere Gesellschaft für Jenaplan- Pädagogik, (Gründungsdatum 1981 nach dem Aufsatz von Martin Emunds) denkt angesichts der aktuellen Weltsituation über die Zukunft nach.

Mit **Christian Salzmänn** stellen wir ein langjähriges aktives Mitglied dieser Gesellschaft vor.

Ganz zeitgemäß und zur praktischen Umsetzung empfohlen ist sein Beitrag zu Lernchancen durch Perspektivwechsel.

Dann laden wir zu einer gedanklichen Reise durch die Welt ein. Unser Jenaplan geht tatsächlich auf Reisen. Es liegen Anfragen und Interessenbekundungen aus dem asiatischen Raum insbesondere China vor.

Walter Heilmann nimmt uns mit nach Chile, wo sehr konkret im patagonischen Frutillar eine Schule nach dem Jenaplan sich im Aufbau befindet.

Mit **Erik Brandt und Hartmut Draeger** erreichen wir wieder europäischen Boden auf unserer Reise. Beide Autoren bringen uns mit „Jenaplan XL“ in Zwolle ein niederländisches Konzept näher. Zurück in Deutschland schauen wir uns unter Anleitung von **Günther Pohl** den Jenaplan im Bundesland Hessen genauer an.

Im praktischen Teil und vor allem auf Grund der großen Resonanz des gleichnamigen Workshops zur Tagung in Lübbenau berichtet **Bärbel Bitterlich** über das Thema „Warum Kinder Märchen brauchen“.

Birgit Witschorek lässt den Leser an ihrem spannenden Projekt „Geometrie- erlebnis- und handlungsorientiert vermittelt“ sehr anschaulich teilhaben.

Ein schönes Beispiel für eine gelungene Schulfeier kommt von **Hartmut Draeger**, der damit geografisch den Bogen zu unserem nächsten Tagungs-ort im Jahr 2016(15./16. April) an der PPS Berlin Neukölln spannt.

Es sind gerade keine günstigen Zeiten für ein breites Engagement in Vereinen oder Gesellschaften aber wohl Zeiten die ein gründliches Nachdenken über die Zukunft in fast allen Bereichen auch der Pädagogik nachdrücklich fordern.

Lassen sie uns als Redaktion von Kinderleben teilhaben, schreiben Sie uns ihre Gedanken und Ideen für einen zukunftsfähigen Jenaplan 2025. Wir freuen uns über Ihre Beiträge, die Sie bitte an:

Redaktion Kinderleben
Jens Bitterlich
Raschauer Weg 1
08340 Schwarzenberg oder
jenaplanpaedagogik@gmx.de
richten.

Möge dieses **Jubiläumshft 40** einen Beitrag zur Motivation eines langen Eintretens für dieses wunderbare Konzept Jenaplan leisten.

Ein ganz herzliches Dankeschön geht an unsere Autorinnen und Autoren und alle Menschen, die das Erscheinen von Kinderleben 40 möglich gemacht haben.

Jens Bitterlich
Präsident der Gesellschaft für
Jenaplanpädagogik in Deutschland eV.

Freie Umweltoberschule Dresden e.V.

Heideweg 8d | 01109 Dresden
info@umweltoberschule.de | www.umweltoberschule.de

FUD
E.V.

Unterstützen Sie die Freie UmweltOberschule mit Ihrem Engagement

STELLENANZEIGE

Wir suchen ab sofort Pädagog_Innen für das Schuljahr 2016 /17.
Unsere Schule befindet sich derzeit in der Gründungsphase.

Um den Entwicklungsprozess zielorientiert weiter voranzutreiben, suchen wir ab sofort Ihr ehrenamtliches Engagement damit wir Sie ab Frühsommer 2016 fest einstellen können.

Details zur Stelle finden Sie auf unserer Website.



2. Inhaltsverzeichnis

1. Jens Bitterlich - Vorwort	1
2. INHALTSVERZEICHNIS	3
3. JENS BITTERLICH Gestern- Heute- Morgen Gedanken zur GJP in einer sich wandelnden Zeit	4
4. CHRISTIAN SALZMANN Lernchancen durch Perspektivwechsel – wichtige Aspekte des Regionalen Lernens	7
5. WALTER HEILMANN Die Kopernikus Schule in Patagonien Chile- der Jenaplan geht nach Südamerika	17
6. ERIK BRANDT/ HARTMUT DRAEGER Jenaplan XL – Sekundarschule in Zwolle/ Niederlande	22
7. GÜNTHER POHL Der Jenaplan in Hessen und die Stammgruppenbildung an öffentlichen Schulen	36
8. BÄRBEL BITTERLICH Warum Kinder Märchen brauchen?	42
9. BIRGIT WITSCHOREK Geometrie- erlebnis- und handlungsorientiert vermittelt	48
10. HARTMUT DRAEGER Begeisterung, Stolz und Freude – die Schulfeier zum 20- jährigen Bestehen des Fördervereins der PPS Berlin- Neukölln	54
11. INTERVIEW mit Christian Salzmann	57
12. IMPRESSUM	60



Jens Bitterlich

3. Gestern-Heute-Morgen

Gedanken der Gesellschaft für Jenaplanpädagogik e.V. in einer sich wandelnden Zeit

Derzeit finden in unserem Land eine Reihe von Tagungen und Kongresse zum Thema „Schule der Zukunft“ statt. Häufig werden wir als Gesellschaft zu Grundsatzreferaten und Beiträgen gebeten um diese Frage aus der Sicht von uns „Jenaplänern“ zu beleuchten. Das freut uns natürlich sehr. Ganz offensichtlich traut man unserer Pädagogik in Bezug auf eine Zukunftswirkksamkeit etwas zu.

In den Diskussionen geht es um pädagogische Situationen, Bildungsgrundformen und meist auch um Erfahrungen mit jahrgangsübergreifendem Unterricht (häufig in den Augen der Teilnehmer unvorstellbar im Sekundarbereich). Thematisiert werden Konzeptideen, die Anforderungen der Lehrer, auch deren Überforderung, ja und ja-aber...

Es finden ganz intensive Diskussionen statt, sehr ernst, verantwortungsbewusst und nach vorn gerichtet – sicher. Aber da entsteht ein Gefühl. Wenn man die Überlegungen zum Thema „Schule der Zukunft“ bildhaft in die

Sanierung eines Hauses überträgt, dann setzen diese Überlegungen zu meist in der Mitte des Gebäudes an. Pädagogisch betrachtet wird über Organisation, praktische Umsetzung, Differenzierung von Inhalten, Bildung und auch etwas über Erziehung gesprochen.

Das genau birgt die Gefahr in sich, dass auf die in einer immer gleichen Sichte Ebene gestellten Veränderungsfragen im Grunde genommen – modern verpackt zwar – auch immer die gleichen Veränderung antworten gegeben werden. Wir kommen entweder zu einer Schule der totalen Effizienz oder einer Schule der totalen Beziehungsverflechtung.

Unser Leben verändert sich rasant. Man möge sich nur zu erinnern versuchen, was vor einem halben Jahr die Gemüter bewegte und was davon heute noch geblieben ist.

Ereignisse können offenbar immer weniger gestaltet werden. Sie kommen in atemberaubender Geschwindigkeit über uns, erzwingen rasches Entscheiden und Handeln, verändern gründlich alles Bisherige.

Stehen wir als „Jenaplänern“ hier abseits, können getrost abwarten und

uns auf unser wunderbares Konzept verlassen?

Nun mag jeder von uns seine eigene Antwort finden.

Wir als Gesellschaft für Jenaplanpädagogik in Deutschland sehen einen großen Handlungsbedarf und uns in der Pflicht. Wir möchten den Fragen nach dem „Wie tun“ ein „Warum tun“ voran setzen.

Im Jenaplan spielt der gesellschaftliche Impuls eine grundlegende Rolle.

Jenaplan versteht sich als ein Schulkonzept der Erziehung – Erziehung wohin?

Und so drängt sich die Frage auf: Was verstehen wir unter einer modernen zukunftsorientierten Gesellschaft? Wo liegt unsere Vision? Wie sieht unser Menschenbild in dieser Gesellschaft aus?

Daraus ergibt sich als aktuelles Anliegen der Gesellschaft für Jenaplanpädagogik die Vision zu besprechen, Ziele zu diskutieren und letztendlich zu definieren und diese mit zukunftstauglichen allgemeingültigen menschlichen Werten zu besetzen.

Also stellt sich die Frage an uns „Jenaplaner“: Wie stellen wir uns, aus unserer Tradition und Praxiserfahrung

schöpfend, eine zukunftsorientierte Gesellschaft vor welche Grundwerte menschlichen Zusammenlebens sind für uns unabdingbar? Wie gehen wir, nur zwei Grundfragen aus vielen herausgreifend, mit dem Freiheitbegriff um oder dem Verhältnis der Geschlechter? Über welche humanistischen Eigenschaften sollten Menschen in solch einem modernen Gesellschaftsmodell verfügen um es am Laufen und vor allem entwicklungsfähig zu halten?

Vieles ist in den letzten Jahren darüber geschrieben worden. Wir sollten das auf den Prüfstand legen und weiterentwickeln.

Dann macht es Sinn über Wege und pädagogische Mittel einer

Schule der Zukunft intensiv mit allen an diesen Fragen interessierten Menschen zu reden. Dann kann wohl vor allem auch der moderne Jenaplan Grundsätzliches zu dieser Diskussion beitragen.

Kleine Schritte sind wir als Gesellschaft schon gegangen.

Auf Wunsch unserer Schulen und am



Jenaplan interessierter Pädagogen laufen seit 2015 Einführungskurse zum Jenaplankonzept.

Diese sollen die Neueinsteiger fit für ihre neue Schule machen theoretisch und praxisorientiert Mut machen sich auf eine Pädagogik vom Kinde aus einzulassen und etwas innere Sicherheit mit auf den Weg zu geben. Natürlich werden auch die Grundsatzfragen Wozu – Weshalb – Warum eingehend besprochen.

Die positiven Rückmeldungen der TeilnehmerInnen bestätigen die Richtigkeit sich dieser Aufgabe zu stellen.

Anfragen kommen auch von Bildungseinrichtungen, die das Jenaplankonzept für ihre Tätigkeit prüfen wollen. Auch Gründungsinitiativen wenden sich mit der Bitte um Beratung und Begleitung an uns.

So fühlen wir uns ermutigt auch für 2015 Termine für Einsteiger, Schulinitiativen und mit Leitungsaufgaben betrauten Menschen auf dem Felde des Jenaplans anzubieten.

Jens Bitterlich

Präsident der Gesellschaft für

Jenaplanpädagogik in Deutschland eV.

Als Kind ist jeder ein Künstler, die Kunst besteht nur darin einer zu bleiben.

Pablo Picasso

SCHULMODERATION

Jens und Bärbel Bitterlich

Raschauer Weg 1

08340 Schwarzenberg

Telefon 03774 25011

jens-bitterlich@gmx.de

ref.paed.baerbel.bitterlich@web.de

www.leporello-bitterlich.de

www.schulberatung-bitterlich.de





Christian Salzmann

4. Lernchancen durch Perspektivenwechsel – wichtige Aspekte des Regionalen Lernens

Eine der grundlegenden Erfahrungen, die wir gemeinsam mit den Kolleginnen und Kollegen der Schulen in den letzten zwanzig Jahren in unserem Regionalen Umweltbildungszentrum Noller Schlucht in der Nähe von Dissen am Teutoburger Wald gemacht haben, war: Die Schülerinnen und Schüler waren bei der aktiven Erkundung der Umwelt außerhalb des Klassenzimmers im Vergleich zu ihrem Verhalten innerhalb der Schule wie ausgewechselt.

Sie zeigten plötzlich Interesse am Lernen, waren neugierig und motiviert, hinter die Dinge zu schauen, Zusammenhänge zu entdecken und bereit, sich praktisch zu engagieren. Offenbar war die Begegnung mit der konkreten realen Welt draußen vor Ort der Information durch das Schulbuch oder den Lehrervortrag deutlich überlegen.

Worin liegt hier das Geheimnis der Aktivierung der Kinder? Was ist die Zauberformel des Lernens vor Ort, des Lernens in der Region, des Regionalen Lernens?

Die Bedeutung der Region für das Lernen in der Umwelt

1. Der Bezug zur Region als eigener Lebenswelt lenkt den Blick auf das wichtige Element der *persönlichen Betroffenheit*. Schüler einer holländischen Grundschule, deren Angehörige (1953) zu den Opfern einer Flutkatastrophe zählten, stellten mit großem Interesse eine umfangreiche Dokumentation zu diesem Ereignis her. Gefragt, ob sie eine solche Flutkatastrophe auch einmal miterleben möchten, wehrten sie entsetzt ab. Ganz anders als die Schüler einer weit entfernten Stadt, für die das Ereignis von damals einem Nervenkitzel in einer spannenden Fernsehsendung gleichkam.
2. Im Rahmen des Regionalen Lernens ergeben sich für die Umweltbildung immer wieder Anlässe zu einem *handlungsorientierten, erlebnisbetonten und damit Identität stiftenden Lernen*. Schüler/innen, die etwa bei der Herstellung einer Trockenmauer oder Wallhecke mit Hand angelegt hatten, identifizierten sich

mit der Mauer bzw. der Hecke als Stück ihrer heimatlichen Umwelt, die es im Sinne des Naturschutzes zu gestalten und zu erhalten gab.

3. Der Bezug zur Region sorgt dafür, dass bei der Umweltbildung nicht nur die *natürliche* Umwelt ins Spiel kommt, sondern dass diese in ihrer Verflochtenheit mit der historisch gewachsenen *Kultur*, den sozialen und technisch-ökonomischen Systemen wahrgenommen wird. Beides interessiert Kinder!

Begriffliches;

Heimat – Region – Umwelt

Im Zusammenhang mit dem Regionalen Lernen werden sehr häufig die Begriffe *Heimat*, *Region*, *Umwelt* verwendet. Daher ist es sinnvoll, sie gegeneinander abzugrenzen. Dazu sei als Hilfsbegriff der Terminus *Lebens-*

welt eingeführt. Die Lebenswelt, in der der Mensch lebt, ist je spezifisch „eingefärbt“, wenn sie als *Heimat*, als *Region* oder als *Umwelt* gedeutet wird. Bei der *Heimat* hat die Lebenswelt eine primär emotional-existentielle Qualität. Heimat ist Raum der Geborgenheit und Existenzsicherung, die der Mensch in der Auseinandersetzung mit dem Fremden für seine Personwerdung und Identitätsfindung benötigt.

Bei der *Region* treten rational-strukturelle Aspekte in den Vordergrund. Es bedarf rational-struktureller Kriterien, um eine Region gegen andere abzugrenzen. Sie können landschaftstypischer, ökonomischer, kultureller, sozialer, politischer oder sprachlicher Art sein (Dialekte). Wird die Lebenswelt als *Umwelt* gedeutet, bekommt sie einen systemisch-funktionalen Charakter. Umwelt ist insofern ein

Dieter-Schütz-pixelio.de



System mit einander vernetzter Systeme. Unter funktionalem Aspekt ist Umwelt die materielle und soziale Lebensgrundlage des Menschen. Insofern ist Umwelt immer auch Mitwelt. Die drei unterschiedlichen Bedeutungsebenen der Lebenswelt beeinflussen sich gegenseitig. Daher schwingen beim Gebrauch eines Begriffs die Bedeutungskomponenten der anderen jeweils mit.

Ortswechsel und Perspektivenwechsel

Offenbar hat der Erfolg des Regionalen Lernens auch mit dem Wechsel des Ortes zu tun. Die Schüler/innen verlassen die Schule, um sich im außerschulischen Feld zu bewegen und die Dinge hier auf authentische und einprägsame Art zu erkunden und ggf. auch handelnd einzugreifen, Doch bei genauerer Betrachtung zeigt sich, dass es nicht so sehr der Wechsel des Ortes ist, welcher das Lernen und Handeln mit Leben erfüllt, sondern der damit verbundene *Wechsel der Perspektive*. Zum Nachdenken oder auch zum Handeln wird man erst durch die Spannung angeregt, die durch die Unterschiedlichkeit der Perspektiven erzeugt wird. Ortswechsel begründet also nur einen besonderen Fall von didaktisch wirksamer Spannung innerhalb des Regionalen Lernens, das sich durch eine ganze Reihe solcher Spannungsfelder auszeichnet.

Das gedankliche Strukturmuster des

Regionalen Lernens

Die *zentrale gedankliche Struktur des Regionalen Lernens ist nämlich das Strukturmuster der polaren Entgegensetzung von Grundmotiven*, die zueinander in produktiver Spannung stehen, die sich gegenseitig bedingen, aber auch korrigieren oder relativieren. Von dem jeweils anderen muss, um mit Guardini zu sprechen, das lebendig machende Mindestmaß vorhanden sein, soll nicht das ganze System in sich zusammenfallen. Gemäß diesem Ansatz würde der Prozess des Lehrens und Lernens langfristig scheitern, wenn einer der beiden Pole gänzlich vernachlässigt würde.

Die *Polarität zwischen Fremdbestimmung und Selbstbestimmung* diene als Beispiel: Selbstbestimmung kann nicht losgelöst von Fremdbestimmung gedacht werden und umgekehrt: Nur wer als Kleinstkind durch einen Akt der Fremdbestimmung seine Muttersprache erlernt hat, gewinnt damit allererst die Voraussetzungen, die ihn zu kritischer Selbständigkeit und Selbstbestimmung befähigen. Allerdings muss von Anfang an ein Mindestmaß an Selbstbestimmung vorausgesetzt werden, damit sich das Kind das von außen Herangetragene (zum Beispiel auch die Rituale im religiösen Bereich) aktiv aneignen und so seine geistige Welt aufbauen kann. Fremdansprüche, die die jeweilige Kultur an die heranwachsende Generation heran-

trägt, müssen also zunächst als solche anerkannt, können dann aber auch innerlich akzeptiert und modifiziert werden, und zwar in dem Maße, wie sie sich als Chance für den Aufbau von Selbstbestimmung erweisen.

Die produktive Synthese zwischen den jeweiligen Polen entsteht nicht von selbst, sondern muss angesichts bestimmter subjektiver und objektiver Voraussetzungen durch pädagogische Bemühungen jeweils neu (meist dialektisch) austariert werden.

Wichtige Polaritätsdimensionen des Regionalen Lernens

Nähe – Distanz. Nähe - Distanz

Davon war schon die Rede: Das Nahe und Vertraute muss zum Fremden und Unbekannten in eine produktive Beziehung gesetzt werden. Nur so können verengende Horizonte geöffnet, können Heimatideologie und auch Fremdenfeindlichkeit vermieden werden. Auch für den Denkprozess ist die Spannung zwischen vertrauten Denkmustern und Selbstverständlichkeiten einerseits und fremden und unerwarteten Gegebenheiten und Ereignissen andererseits von zentraler Bedeutung. Wenn man, wie wir es getan haben, im zeitigen Frühjahr ein Stethoskop an einen glatt berindeten Baumstamm anlegt und das Rauschen der aufsteigenden Säfte hörbar macht, pflegen Kinder, Jugendliche und Erwachsene gleichermaßen fasziniert zu sein: Die

gewohnte, alltägliche spontane Form der Wahrnehmung von Bäumen als quasi leblose Gegenstände (These) wird hier durch die eigentlich nur aus der Arztpraxis am menschlichen Körper bekannte, völlig überraschende Verwendung des Stethoskops am Baumstamm in höchst produktiver Weise verfremdet (Antithese), so dass der Baum aufgrund des *Perspektivenwechsels* jetzt in einem ganz anderen Licht erscheint (Synthese), nämlich als dem menschlichen Körper vergleichbarer lebender Organismus.

Original – Modell

Unter Modell werden hier alle Formen der Abbildung eines Originals verstanden. Um das Original, z.B. die komplexe Wirklichkeit draußen, angemessen erfassen und erschließen zu können, bedarf es vereinfachender, die Komplexität reduzierender Modelle (Zeichnungen, Schemata, Diagramme usw.). Umgekehrt werden Modelle von der Wirklichkeit, also vom Original her konstruiert und ggf. korrigiert. Eine Schule, die einseitig am Schulbuch orientiert ist, arbeitet einseitig am Modell. Hier bedarf es der Begegnung mit dem Original, also der Wirklichkeit draußen vor Ort. Modell und Original sind ständig produktiv zu einander in Beziehung zu setzen. Sonst besteht die Gefahr, dass das Abbild für das Original gehalten wird, wie es bei vielen Computerspielen der Fall zu sein scheint.

Erfassen von Ganzheit – Detailbeachtung

Das Ganze erschließt sich nur über das Studium der Teile und umgekehrt. Wer meint, sich immer nur dem Ganzen widmen zu sollen, verliert sich im Allgemeinen und wird unscharf in den Formulierungen. Wer sich nur mit dem Studium der Teile befasst, wird zum Spezialisten, dem es schwerfällt, die Einzelheiten in umfassende Zusammenhänge einzuordnen. Zwischen beiden Seiten muss vermittelt, das eine durch das andere korrigiert werden. Schon Kinder können im Regionalen Lernen symbiotische Zusammenhänge (Bestäubung der Blüten durch Bienen), Wechselwirkungen (von Klima, Boden und Organismen) und Vernetzungen durchschauen lernen. – Die Rede von Ganzheit und Teilen beinhaltet noch einen anderen Aspekt: Das Lernen sollte auf Seiten des Lernenden „mit Kopf, Herz und Hand“ (Pestalozzi) erfolgen. Das bedeutet, dass zugleich unterschiedliche Wahrnehmungs- und Aneignungsformen zum Zuge kommen, wozu das Lernen vor Ort reichlich Gelegenheit bietet.

Erleben – Erkennen

Zu einem lebendigen und zugleich partnerschaftlichen Gegenüber wird die Natur nur im Erleben. Jeder, der eine Katze, einen Hund oder ein anderes Haustier hält, spürt, dass es die emotionalen Beziehungen sind, die

ihn mit dem Tier verbinden. Erleben ist die ursprünglichste Form des Innewerdens von Welt. Das Erlebte ist stets das Selbsterlebte. Es bedarf keiner Fremdbeglaubigung. Das Erleben erfasst die Welt tiefer als das begrifflich-rationale Erkennen. Doch das Erlebte bedarf der rationalen Durchdringung und Aufklärung. Umgekehrt ist das rational Erkannte auf Sinnggebung durch das Erleben angewiesen. Beide Seiten, das Erleben und das Erkennen, müssen mit einander verbunden werden, soll Welterfahrung im umfassenden Sinne zustande kommen. – Die Projektarbeit im Regionalen Lernen wurde von uns immer so angelegt, dass für das Erleben genügend Raum blieb, sich aber gedankliche Prozesse damit verbanden.

Erkennen – Handeln, Theorie und Praxis

Das Verhältnis von Theorie und Praxis sollte beim Regionalen Lernen, das ja weithin in Projekten organisiert wird, besonders sorgsam bedacht werden. Die traditionelle Schule ist kopflastig, Durch die Praxis kann ein Gegengewicht geschaffen werden. Die Praxis umschließt als wesentliches Moment die Planung. In der Planung kommen begründende Theorie und handelnde Praxis erkennbar zusammen. Planung sollte im Regionalen Lernen selbstverständlich nicht nur Aufgabe der Lehrenden, sondern auch der Schüler/innen sein. Nur so entsteht

bei diesen ein authentisches, Identität schaffendes, auf Selbstverpflichtung beruhendes Lernen und damit auf Selbsterfahrung gründende Leistung, die auch von außen anerkannt wird. Und noch eins: Nur wenn Denken und Handeln auf diese Weise zusammenkommen, ist für das aktive Mitdenken und die so wichtige begleitende oder nachfolgende Reflexion die Grundlage geschaffen. (Diekmann)

Eindruck – Ausdruck, Rezeptivität – Produktivität

Wer kraftvoll produzieren und schaffen will, braucht auch Gelegenheit zum Auftanken, zum Aufnehmen und Rezipieren. Wir müssen also immer wieder Phasen schaffen, in denen unsere eingreifenden oder angreifenden Aktivitäten ruhen, in denen wir stille werden und schweigen, damit die Natur oder die Dinge um uns herum zu „sprechen“ beginnen. Das rezipierende

Aufnehmen der jeweils bereitgestellten Wissensbestände erlaubt im übrigen erst die schöpferische Innovation. Das Umstrukturieren des Bekannten beispielsweise bedeutet in diesem Fall das Produzieren von etwas Neuem.

Individuum – Gesellschaft

Die einseitige Betonung des Individuellen führt zu einer egozentrischen Grundhaltung und möglicherweise zur Vereinsamung. Die Überbetonung der Gemeinschaft führt zum Kollektivismus und damit zur geistigen Uni-

formierung. Beide Seiten müssen zusammenkommen, sich gegenseitig ergänzen und korrigieren. Es kommt darauf an, den unverwechselbaren Beitrag, die Leistung, jedes einzelnen zu fördern und zugleich so in die Arbeit einer Gruppe zu integrieren, dass das Ganze als Gemeinschaftsleistung erlebt wird, die mehr ist als die Summe der Einzelleistungen.

Didaktisch unterschiedliche Formen des Regionalen Lernens

Unterrichtsgänge, Erkundungsvorhaben, Exkursionen

Es gibt relativ einfache Formen des Regionalen Lernens, bei denen es primär um das aktive Erkunden der Nahwelt geht, bei denen mit dem Ortswechsel in der Regel auch – aufgrund der beschriebenen Spannungsfelder – der Wechsel der Perspektive verbunden ist: Es sind dies Unterrichtsgänge, Erkundungsvorhaben und Exkursionen. Diese Formen des aktiven Erkundens außerhalb des Klassenzimmers sind immer dann sinnvoll, wenn bestimmte Objekte und Objektbereiche wegen ihrer besonderen Komplexität und Qualität eigentlich nur draußen vor Ort unverfälscht wahrgenommen werden können. Sie lassen sich mit Hilfe von Abbildungen, Modellen, Schemata nicht angemessen erfassen. Ich nenne als Beispiele: das Füttern eben geschlüpfter Vögel im Nest durch die Vogeleltern, die Weite des

Moore mit seinem unverwechselbaren Geruch, seinem Boden, der unter den Füßen der Wanderer vibriert und dem Ruf des Großen Brachvogels usw., der Wald mit der bunten Vielfalt seiner Pflanzen, Flechten, Moose, Pilze, Insekten, Vögel, Wildtiere und Kleinsäuger usw.; die Wiese, das Gewässer, der Steinbruch, Handwerks- und Industriebetriebe, Bergwerke, Kirchen und Klosteranlagen, historische Stätten usw..

Projekte

Anspruchsvollere Formen des Regionalen Lernens sind Projekte. Bei ihnen kommen über die aktive Erkundung der Nahwelt die Momente des Handelns und Gestaltens, aber auch alle anderen Wirkkomponenten der aufgeführten Spannungsfelder zur Geltung. Projekte sind in ihrem zeitlichen Ablauf nach Phasen gegliedert: Entdeckung einer Problemlage (1), Entwicklung eines Plans zur Problemlösung (2), handlungsorientierter Lösungsversuch (3) Überprüfung der Ergebnisse (4). Die Themen für Projekte des Regionalen Lernens sind von übergeordneter Zielperspektiven – etwa der Lehrpläne – weitgehend vorgegeben., müssen dann aber von den besonderen regionalen Gegebenheiten und den Interessen der Beteiligten her konkretisiert werden. Ich nenne im Folgenden nur solche Projekte, die wir selbst durchgeführt haben: Renaturierung des Noller Bachtals, Erhaltung vom Aussterben bedrohter

Tierarten, Bekämpfung des Borkenkäfers zum Schutz des Waldes, Anlage eines Trockenrasens und eines Feuchtbiotops mit diversen Teichen, Anlage und Unterhaltung eines Gartens mit Gewürz- und Heilpflanzen, Anlage eines Boden-Erkundungsweges, Kunst im Wald, Müllverwertung, Geländestudien mit Hilfe der GPS-Technik, Aufarbeitung der lokalen und regionalen Geschichte, Osnabrück in verschiedenen Epochen der Geschichte (Nazi-Zeit, Dreißigjähriger Krieg, Mittelalter).

Skizzenhafte Darstellung eines Projekts zur Regionalgeschichte

Zur Untersuchung des mittelalterlichen Osnabrücks reisten 75 Schülerinnen und Schülern des Landkreises in Bussen an. Vor dem Osnabrücker Dom versammelten sie sich am Fuße des Löwenpudel-Denkmal. Nachdem ich die alte Sage vom Löwenpudel erzählt hatte, teilte sich die Großgruppe in mehrere kleine Gruppen auf. Sie wurden von Studenten, die im Projekt mitwirkten, in mittelalterlicher Tracht – gleichsam lebende Repräsentanten einer längst vergangenen Zeit – begrüßt. Diese standen ihnen an 8 markanten Stellen des Erkundungsganges durch die Stadt für Auskünfte über das Leben im Mittelalter zur Verfügung. Anhand einer historischen Karte und eines modernen Stadtplans mussten sich die Schüler selbst orientieren und die geplanten 8 Stationen aufsuchen, um dort zum Bei-

spiel vor dem Gebäude der „Stadtwaage“ mit historischen Waagen bestimmte Mengen eines im Mittelalter häufig angebauten Getreides (Dinkel) abzuwiegen oder im Rollenspiel das damals im Osnabrücker Raum hergestellte Leinen einer Qualitätsprüfung zu unterziehen und dann mit dem sogenannten Leggestempel zu versehen, oder um durch Messungen mit einem Maßband die Stelle des ehemaligen Stadtbrunnens zu ermitteln, den Turm der Marienkirche, dessen Höhe durch ein einfaches Peilgerät gemessen wurde, zu besteigen und von dort aus Lageziehungen in der Altstadt zu erkunden. Sie besuchten das nahegelegene Rathaus, in dem ein groß dimensioniertes Stadt-Modell zu besichtigen war, bestiegen die Stadtmauer, besuchten den Bocksturm mit den mittelalterlichen Foltergeräten und fanden sich schließlich alle im Ledenhof wieder zusammen, wo jedem Kind eine auf seinen eigenen Namen ausgestellte und gesiegelte Bürgerurkunde ausgehändigt wurde. Das ganze wurde von mittelalterlicher Musik umrahmt. – An diesem Projekt ließe sich im Einzelnen nachweisen, wie die oben genannten Grundmotive einen Perspektivenwechsel bewirkt und so das Denken und Handeln angeregt habe.

Unterscheidung von Lernorten und Lernstandorten

Lernorte sind Orte, an denen – wie etwa bei Unterrichtsgängen und Exkursionen – gelernt werden kann Von Lern-

standorten sprechen wir, wenn Lernorte durch gezielte didaktische Bemühungen adressatengerecht aufbereitet werden und auf Dauer zur Verfügung stehen. Zoologische und botanische Gärten, Naturparks und Museen haben den Charakter von Lernstandorten. Im Rahmen des Osnabrücker Konzepts des Regionalen Lernens haben wir einen Lernstandort von besonderer Art geschaffen, der als Animations-, Informations- und Aktionszentrum für regionales Lernen fungiert. Es unterhält ein eigenes großes Haus, das mit interessanten Modellen und Medien, mit Diskussions- und Arbeitsräumen, Labors und Werkstätten, einer Bibliothek, einer eigenen Großküche und mit Verpflegungs- und Übernachtungsräumen ausgestattet ist. Es ist eine ideale Plattform für umweltbezogene außerschulische Aktivitäten, die von Schulklassen und anderen interessierten Gruppen fast täglich besucht wird. Der Lernstandort ist Stätte der Begegnung von Jung und Alt, zwischen Menschen der eigenen Region und fremder Regionen, zwischen schulischen und außerschulischen Einrichtungen, zwischen denen ein Austausch von Meinungen und Argumenten, von Beobachtungen und Erfahrungen stattfindet. Dieser Austausch ist, wie unmittelbar einsichtig ist, ein ständiger Anlass für Perspektivenwechsel in der Kommunikation und stellt daher eine Lernchance besonderer Art dar.

Christian Salzmann: Perspektivenwechsel...Für Katechet. Blätter:

LiteraturlisteVorbemerkung:

Dieser Beitrag beruht auf Erfahrungen im Rahmen von Projekten zum Thema Regionales Lernen und Umweltbildung mit Studenten der Universität Osnabrück und der wissenschaftlichen Auswertung dieser Projekte, auf dem Dialog mit Schülern und Lehrern der beteiligter Schulen, den Diskussionen mit Mitarbeiter/Innen unseres Regionalen Umweltbildungszentrums „Lernstandort Noller Schlucht“, schließlich auf systematischen Studien zu Fragen im thematischen Umfeld, die sich mir als Lehrer und Hochschul-lehrer stellten. In der nachfolgenden Auflistung der Literatur verweise ich auf drei hier an erster Stelle aufgeführte Arbeiten als zentrale Quellen zum Osnabrücker Konzept des Regionalen Lernens und der Umweltbildung (Auswahl aus ca. dreißig Veröffentlichungen) und auf einige Beiträge zu Themen, die in der Argumentation meines Beitrags eine wichtige Rolle spielen wie „Dialektik“, „Heimat“, „Identität“, „Modelltheorie“, „Elementarisierung/ Vereinfachung“, „Projekt“, „Reflexion“

Salzmann, Christian/ Meyer, Carsten/ Baeumer, Heinrich: Theorie und Praxis des Regionalen Lernens. Umweltpädagogische Impulse für außerschulisches Lernen. Das Beispiel des Regionalen Umweltbildungszentrums

Lernstandort Noller Schlucht. Frankfurt am Main 1995 (eine Sammlung von Beiträgen zur Einführung, zur theoretischen Grundlegung, zur praktischen Verwirklichung des Regionalen Lernens und zur Rezeption in Hochschule und Schule. 321 Seiten)

Salzmann, Christian/ Josef Gebbe/ Friedrich Gregorius, Stefan Wenzel: Aktiver und nachhaltiger Naturschutz – gemeinsame Aufgabe von Schulen einer Region, Frankfurt am Main 2003 (321Seiten) (Einführung in Geschichte und Aufgaben des Regionalen Lernens einschließlich Projektpraxis und Projektevaluation mit vielen Fotos und Grafiken; umfassende Literaturliste (26 Seiten))

Salzmann, Christian: Lehren und Lernen in außerschulischen Lernorten. In: Kahlert u.a. (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts . Bad Heilbrunn 2007

Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Heimat. Analysen, Themen, Perspektiven, Band 294/1 , Bonn 1990 (umfassende Sammlung von Beiträgen zum Thema Heimat mit didaktischen Zugängen und Modelle auf 911 Seiten.)

Becker, Gerhard: Urbane Umweltbildung im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung. Theoretische Grundlagen und schulische Perspektiven. Opladen 2001

Copei, Friedrich. Der fruchtbare

Moment im Bildungsprozess. Heidelberg, 7. Aufl. 1963

Diekmann, Jutta: Die Bedeutung der Reflexion im handlungsorientierten Sachunterricht. In: Kahlert u.a. (Hrsg.): Wissen, Können und Verstehen – über die Herstellung ihrer Zusammenhänge im Sachunterricht. Bad Heilbrunn 2001, S. 83-96

Frey, Karl: Die Projektmethode. Der Weg zum bildenden Tun. Weinheim 1996

Guardini, Romano: Grundlegung der Bildungslehre. 5. Aufl. Würzburg 1961

Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit. Bad Heilbrunn. 3. Aufl. 1992

Hänsel, Dagmar (Hrsg.): Handbuch Projektunterricht. Weinheim 1997

Kahlke, Jochen/ Kath, Fritz M.: Didaktische Reduktion und methodische Transformation. Darmstadt 1984

Klafki, Wolfgang: Engagement und Reflexion im Bildungsprozess. In: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim, 10. Aufl. 1975

Litt, Theodor: Individuum und Gemeinschaft. Leipzig 3. Aufl. 1926

Meyer, Carsten: Umwelterziehung im authentischen Handlungskontext. Frankfurt am Main 1996

Piaget, Jean: Meine Theorie der geistigen Entwicklung. Frankfurt am Main 1983

Salzmann; Christian: Elementari-

sierung und Vereinfachung als Kernproblem des Lehr-Lernprozesses. In Pädagogische Rundschau. 1982. S. 535-556.

Salzmann, Christian: Heimat – Region - Umwelt. Perspektiven für den Aufbau von Authentizität, Identität und Nachhaltigkeit...In: Wolf Engelhardt)/ Ute Stoltenberg (Hrsg.): Die Welt zur Heimat machen. Bad Heilbronn 2002, S. 171-184.

Salzmann, Christian: Regionales Lernen im Spannungsfeld von Heimatbindung und Welterfahrung. Orientierungspunkte für die Schule an der Schwelle zum 21. Jahrhundert. In: zeitnah 1999

Salzmann, Christian: Funktion und Stellung des >Unterrichtsganges im Sachunterricht der Volksschule. In: Die Deutsche Schule. 58. Jg. 1966, S. 445—459.

Salzmann, Christian: Impuls – Denk- anstoß – Lehrerfrage . Zum Problem der Aufgabenstellung im Unterricht. Essen 4. Aufl. 1977 (mit vielen praktischen Beispielen)

Salzmann, Christian/Kohlberg, Wolf Diter.: Modellunterricht und Unterrichtsmodell. In: Zeitschrift für Pädagogik. 1982, S. 535-556

Walter Heilmann

5. Die Kopernikus-Schule in Patagonien/Chile
der Jenaplan geht nach Südamerika!

Walter Heilmann war an der Rosenmaarschule in Köln (vormals PPS Am Rosenmaar) 44 Jahre lang Lehrer und seit 1995 ihr Rektor als Nachfolger von Erwin Klinke. Schwerpunkte seiner Arbeit in dieser Zeit waren der Ausbau der Schule zu einer Ganztagschule in gebundener Form und zu einer vollwertigen Inklusionsschule, die Kinder aller Förderschwerpunkte aufnimmt. Seit Sommer 2014 im Ruhestand, berät er Schulen im Aufbau und Kommunen in Schulbaufragen.

auf den Osorno, einer Art Bilderbuchvulkan am gegenüberliegenden Ufer. Der Ort ist geprägt durch die kunstvoll gezimmerten Holzhäuser der deutschen Einwanderer, die 1850 aus Franken hierherzogen und die urwaldähnliche Landschaft über mehrere Generationen hinweg urbar machten. Die Ureinwohner, Mapuche-Indios, hatten die Region wegen der zahlreichen Vulkanausbrüche da längst verlassen. Deutsche Relikte finden sich noch in einigen Familien- und Häusernamen, der Ort ist bekannt für ‚Kuchen‘, es gibt eine ‚Feuerwehr‘- aber deutsch spricht kaum noch jemand.



Hier wurde 2014 eine Schule gegründet, die Kinder und Jugendliche vom 2. Lebensjahr an bis zur Hochschulreife führen will. Auf der Suche nach einem geeigneten Schulkonzept holten sich die Schulgründer Rat bei Alban Schraut, dem Rektor des Deutschen Lehrer-

Frutillar ist ein kleiner Ort in Patagonien, malerisch gelegen am Ufer des Llanquihue-Sees, mit direktem Blick

auf den Osorno, einer Art Bilderbuchvulkan am gegenüberliegenden Ufer. Der Ort ist geprägt durch die kunstvoll gezimmerten Holzhäuser der deutschen Einwanderer, die 1850 aus Franken hierherzogen und die urwaldähnliche Landschaft über mehrere Generationen hinweg urbar machten. Die Ureinwohner, Mapuche-Indios, hatten die Region wegen der zahlreichen Vulkanausbrüche da längst verlassen. Deutsche Relikte finden sich noch in einigen Familien- und Häusernamen, der Ort ist bekannt für ‚Kuchen‘, es gibt eine ‚Feuerwehr‘- aber deutsch spricht kaum noch jemand.

ausbildungsinstituts in Santiago. Der vermittelte Kontakte zu einer Reihe von reformpädagogisch orientierten Schulen in Deutschland. Das führte zu zwei Hospitationswochen, die die kleine Planungs- und Vorbereitungs-Gruppe unter anderem an die Rosenmaarschule führte. Am Ende hat die Kopernikusschule sich entschieden: der Jenaplan ist das Konzept unserer Wahl!

Inzwischen ist eine enge Partnerschaft mit der Rosenmaarschule entstanden. Während einer (bereits lange vorher im Anschluss an meine Pensionierung geplanten) halbjährigen Südamerikareise verbrachte ich mit meiner Kollegin Christiane Flint im Oktober 2014 vier Wochen in Frutillar. Wir haben Lehrerinnen, Eltern und die Schulgründer mit den Prinzipien des Jenaplans vertraut gemacht und in vielen praktischen Fragen beraten. Intensive Beratungs- und Schulungswochen fanden in den Osterferien 2015 statt bzw. sind für den Herbst geplant, ebenso wie weitere Hospitationswochen für die Kolleginnen aus Patagonien, in Köln und Jena. Regelmäßiger Austausch erfolgt über mail, skype, drop-box,....Inzwischen haben wir uns der Unterstützung der Jenaplanschule in Jena und der Vorsitzenden der GJP Barbara und Jens Bitterlich, vergewissert, auch weil unsere eigenen Erfahrungen am Rosenmaar sich (lei-

der nur) auf den Grundschulbereich beschränken. Dazu später mehr...

Derzeit umfasst die Schule zwei Vorschulgruppen für 2-5jährige Kinder, zwei altersgemischte Eingangsstufenklassen 1.-3.Schuljahr und eine Stammgruppe 4.und 5.Schuljahr, die im nächsten Jahr um ein sechstes Schuljahr aufgestockt werden soll. Hier wird also der Jenaplan in der nach meinem Dafürhalten idealen Kombination von jeweils drei Jahrgängen umgesetzt. Die Schule arbeitet bilingual spanisch-englisch vom Kindergartenalter an. Ein junges, teilweise internationales, multiprofessionelles Kollegium, eine engagierte Elternschaft, unterstützt durch innovationsfreudige Sponsoren – ideale Voraussetzungen für ein so ehrgeiziges Projekt. Gemeinsam haben sie mit professioneller Unterstützung erst einmal ihre pädagogischen Visionen und konkrete Entwicklungsziele erarbeitet, auf der Basis eines Wertekatalogs. Mision /Vision-/Valores - die Übereinstimmungen mit den Grundprinzipien des Jenaplans sind unübersehbar. (siehe auch: www.kopernikus.cl)

Um zu verstehen, wie es zu dieser doch recht einmaligen Entwicklung kommen konnte, und dazu noch in einer nicht nur geografisch sondern auch kulturell eher abgelegenen Region Chiles, muss man mehr wissen

über die Rahmenbedingungen und das Umfeld. Das öffentliche Schulwesen Chiles ist sehr dürftig ausgestattet. Infolgedessen melden alle Eltern, die sich das irgendwie leisten können, ihre Kinder an Schulen in privater Trägerschaft an, und bringen dafür angesichts der hohen Beiträge oft große Opfer. Das gilt auch für die deutschen Schulen in Chile. Zwar erhebt auch die Kopernikusschule Schulgeld, hat aber den Anspruch, eine „Schule für alle Kinder“ zu sein, unabhängig von (sozialer oder ethnischer) Herkunft, Begabung oder auch Behinderung – Heterogenität ist erwünscht, ganz im Sinne des Jenaplans. Die Schule regelt das über Stipendien bis hin zur Befreiung von Beiträgen-. Für Chile ist das ein geradezu revolutionäres Denken, und die Schule stand deshalb auch von Anfang an unter kritischer Beobachtung. Dies ist mit ein Grund dafür, dass sie durch die Mitgliedschaft in der GJP und die Zusammenarbeit mit europäischen Schulen und Institutionen internationale Reputation erwerben und damit Rückhalt gewinnen will.

Begünstigt wird das Projekt durch

das finanzielle und persönliche Engagement einer (deutschstämmigen) chilenischen Sponsorenfamilie – etwa im Sinne einer Anschubfinanzierung. In Vorbereitung ist die Gründung einer fundacion (Stiftung) unter Trägerschaft der Eltern (diese haben jetzt bereits größtmöglichen Anteil an der Entwicklung des Schulprogramms) Bereits 2010 hatte diese Familie in Frutillar ein ehrgeiziges kulturelles Projekt in die Tat umgesetzt: den Bau eines modernen Theater- und Opernhauses, möglicherweise das südlich-



te der Welt, architektonisch preiswürdig gelungen auf Stelzen in den See hineingebaut. Dort gibt es regelmäßig Aufführungen internationaler Künstler und Ensembles, mit klassischer und zeitgenössischer Musik, Oper, Ballett usw. Das Besondere dabei ist

aber: in den Tagen danach stehen die Künstler noch weiter zur Verfügung, um Kindern und Jugendlichen aus der Region über kostenlose Sonderführungen oder Workshops einen ersten Kontakt mit diesen kulturellen Angeboten zu ermöglichen. Dieses Programm ‚Eduvida‘ kommt jährlich Tausenden von jungen Menschen zugute, in einer Region die sonst keinerlei vergleichbare Angebote bereithält.

Damit nicht genug, folgte als nächstes die Einrichtung einer Kunst-Musik-Ballett-Schule, die ‚Casa Richter‘, Dort erfahren interessierte und begabte Kinder und Jugendliche, zum überwiegenden Teil im Rahmen von Stipendien, Anleitung und Ausbildung durch Ballett- ‚Kunst- und InstrumentallehrerInnen,, die zum Teil in Europa angeworben wurden. Die Kurse finden immer mal wieder einen krönenden Abschluss in Projekten mit namhaften Künstlern, deren Höhepunkt dann ein Gala-Auftritt im Theater ist. Es würde den Rahmen sprengen, im Einzelnen auszuführen, wie bedeutungsvoll diese Angebote sind in einem über 4200km langen Land , wo sich das kulturelle Leben konzentriert auf die Hauptstadt Santiago. Wer sich dafür interessiert, sollte im Internet nachschauen unter www.teatrodellago.cl.

Beide Projekte schufen den Nährboden für den Plan, hier nun auch noch

eine innovative Schule zu gründen. Da passte der Jenaplan mit seiner ganzheitlichen Sicht auf junge Menschen (die eben nicht bloß ‚Schüler‘ sind) in idealer Weise. Die Kopernikusschule kooperiert eng mit dem Theater und Casa Richter, um ein umfassendes Bildungsangebot zu gestalten. Es war übrigens für uns spannend, den Mitarbeitern dieser beiden Institutionen den Jenaplan und seine Prinzipien nahezubringen und mit ihnen zu diskutieren, was es auch für ihre Praxis bedeuten kann.

Klingt wie ein Märchen? Das finde ich auch!

Aber natürlich gibt es auch Probleme. Die liegen zum Teil in der verständlichen Unsicherheit und Unererfahrenheit der Lehrerinnen und Lehrer, die nicht nur an chilenischen Maßstäben gemessen große Schritte machen müssen. Eine gute Kommunikation ist Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung des Jenaplans. Jenaplan-Schulen sind Team-Schulen, mit ständigem rückhaltlos offenem intensivem Austausch über Kinder, Methoden, Projekte usw. Mitbestimmung und Mitverantwortung müssen sich die Waage halten. Der Wunsch nach enggefassten Direktiven ist da einer konstruktiven kritischen Beteiligung manchmal im Weg. Dieses Problem soll es allerdings gelegentlich in deutschen Schulen ebenfalls geben...

Es bleibt also noch viel zu tun. Die

Schule ist jetzt in einem dieser schönen alten Holzhäuser untergebracht, mit direktem Blick auf den See. Haus und Einrichtung spiegeln einen hohen ästhetischen Anspruch. Weil diese Zwischenlösung absehbar bald zu klein wird, ist ein Neubau geplant. Auch da darf man mit besonderer Sorgfalt bei der Planung rechnen.

Neben der bereits laufenden oder in Vorbereitung befindlichen Beratung und Unterstützung von außen sucht die Schule nun vor allem dringend eine/n Schulleiter/in, möglichst mit Jenaplanerfahrung (vor allem in höheren Jahrgängen) und Spanisch-Grundkenntnissen. Die mir angebotene Stelle habe ich nicht annehmen wollen, mal abgesehen davon dass mein Spanisch noch sehr rudimentär ist. Der besondere Luxus des Ruhestands ist es nun mal, nicht mehr rundum verantwortlich zu sein. Aber wer Lust auf etwas ganz Neues hat, auch wenn erst mal nur für ein paar Jahre, findet hier jedenfalls geradezu ideale Bedingungen. Das gilt auch für Lehrerinnen und Lehrer (u.a. wird aktuell ein/e Musiklehrer/in gesucht). Dieser Artikel ist deshalb zugleich Einladung an interessierte Menschen, mit mir Kontakt aufzunehmen (nc-heilmawa@netcologne.de).

Zum Abschluss noch ein Hinweis, den ich Hartmut Draeger* und Alban Schraut verdanke: wir sind nicht die ersten Botschafter des Jenaplans in Südamerika. Peter Petersen war bereits 1929 einige Monate im Rahmen eines Lehr- und Beratungsauftrags in Santiago tätig, ist aber wohl an der ‚besonderen Mentalität‘ der Chilenen gescheitert und vorzeitig unverrichteter Dinge wieder abgereist.

Wir dürfen nun aber mit Fug und Recht davon ausgehen, dass diesem zweiten Versuch mehr Erfolg beschieden sein wird.

Walter Heilmann, Rektor i.R.

*Hartmut Draeger hatte bereits vor Jahren in anderen Zusammenhängen für eine spanische Übersetzung der Jenaplan-Prinzipien gesorgt, was für uns jetzt eine große Hilfe war.





Erik Brandt / Hartmut Draeger

6. „Jena XL“ – die Jenaplan-Sekundarschule in Zwolle/NL

Nach: Erik Brandt, Jena XL, in: Menschenkinderen 117, mei 2009, p.22-24; Übersetzung Hartmut Draeger. Aktuelle Ergänzungen nach der Website dieser Schule (www.jenaxl.nl DL 7.5.2015) und in Kooperation mit Erik Brandt: Koautor Hartmut Draeger. Fotos: Dank an Martijn de Haan von JenaXL für die Erlaubnis zur Wiedergabe!

Die Schulen-Gemeinschaft „Thomas à Kempis-College“ in Zwolle eröffnete im August 2009 einen neuen Schulzweig: Jena XL, eine Jenaplan-Sekundarschule.¹ Zur Vorbereitung von Jena XL kamen im Schuljahr 2008/2009 eine Gruppe von Fachlehrern (darunter Erik Brandt), Stammgruppenleitern und Unterrichtsassistenten einen Tag in der Woche zusammen, um sich ausbilden zu lassen und die neue Schule zu entwerfen. „Jena XL“ begann mit mit 80 OberschülerInnen der Sekundarstufe „Klasse 1 und 2“ mit der Möglichkeit, die verschiedenen Sekundarstufen-Abschlüsse (einschließlich Abitur) zu erwerben. Die *Schulentwicklung* von Jena XL nach 6 Jahren Aufbau (2015) an Hand der ausführlichen Selbstdarstellung

der Schule auf der Schulwebsite sowie im Austausch mit Erik Brandt zeichnet Hartmut Draeger nach.



Vom Grundschul- zum Oberschulunterricht

Als Peter Petersen vor den TeilnehmerInnen der großen Konferenz der New Education Fellowship (NEF) in Locarno² einen Vortrag zur Vorstellung seines neuen Schulkonzepts halten durfte, ist er gerade seit drei Jahren mit seiner Schule in Jena intensiv beschäftigt. Aber seine Übungsschule in Jena ist nicht einfach vom Himmel gefallen. Petersen hatte damals bereits 15 Jahre Wissen und Erfahrung aufgebaut und konnte dann an jenem Augusttag 1927 auch einen ordentlich ausgearbeiteten Plan vorlegen. Obwohl jetzt im Jahre 2009 über 80

¹ Zur bekanntesten der ca. 12 deutschen Jenaplan-Sekundarschulen siehe Rezension zu John, Fauser, Frommer e.a., in www.jenaplan-heute.de / Rezensionen!

² Zu den Hintergründen und zur „Begleitmusik“ von Locarno siehe jetzt Hartmut Draeger (2015): Petersen, Montessori und ihr Verhältnis zu Jugendarbeit, Pfadfindertum und Jugenderziehung überhaupt - siehe www.jenaplan-heute.de / Geschichte!

Jahre verstrichen sind, ist vieles, was er damals vorbrachte noch immer überaus wichtig: das Klassenzimmer als „Schulwohnstube“; „Gespräch, Spiel, Arbeit, Feier“; „Stille“; die Gefahr, Ziffernnoten zu erteilen; der „rhythmische Wochenplan“ und die „pädagogische Situation.“ Es ist daher klug gewesen, dass sich der Unterricht in den Niederlanden das, was Petersen seinerzeit vorgetragen hatte, so zu Herzen genommen hat.³

Dies gilt nicht nur für die rund 200 Jenaplan-Schulen in unserem Land oder für die Montessori-, Freinet- und Dalton-Schulen, die alle auf aktive NEF-Pioniere zurückgehen. Elemente aus dem Jenaplan kommen im niederländischen Grundschulunterricht mal weniger, mal mehr zum Zuge: Es gibt Kreise und Projekte, geachtet wird auf die Möglichkeit freier Bewegung im Unterricht, auf Expression und intellektuelle Erkenntnis, es besteht ein klares Interesse an Planen, Zusammenarbeit und selbständiger Arbeit, und natürlich an Koedukation. Jedoch war der Jenaplan ursprünglich nie ein Konzept nur für 4- bis einschließlich 12-jährige SchülerInnen. Es gibt keinen guten Grund dafür, dass dies so sein müsste. Es ist daher auch zu begrüßen, dass - wie jetzt in Zwolle - in verschiedenen Orten unseres Landes an einem Jenaplan-Sekundarunterricht gearbeitet wird. So können Schüler all die Kompetenzen, die sie in ihrer

Grundschulzeit entwickelt haben, weiter ausbauen und wird das niederländische Angebot an Sekundarschulen um einen starken Schultyp erweitert und bereichert.

Ein anderer Unterricht für Teenager

Irgendwann hat der Gesetzgeber eine Zäsur zwischen dem Primar- und dem Sekundarunterricht festgelegt und dieser Einschnitt ist - anders als der zwischen Vor- und Grundschule, den man beseitigt hat, und trotz immer wiederkehrender Diskussionen - niemals wieder aufgehoben worden.⁴ Außerdem hat sich die falsche Meinung festgesetzt, dass sich Jugendliche um das 12. Lebensjahre von Kind zum Teenager verwandeln und damit zu einer schwierigen Sorte Mensch, gekennzeichnet durch großes Unvermögen: verständnislos und diszipliniert, nicht in der Lage zu planen, zu reflektieren oder selbständig (zusammen-) zu arbeiten, und demnach nicht geeignet für eine Annäherung an den Jenaplan. Eine Menge großer Dichter und Denker der vergangenen Jahrhunderte haben zur Entwicklung und Verbreitung solcher Fehlurteile über Pubertät einen Beitrag geliefert. Viele groß angelegte wissenschaftliche Untersuchungen der heutigen Zeit passen nicht dazu.

Aus neuester Forschung geht hervor, dass sich die über 12-jährigen in

³ Was Petersen damals präsentierte, ist im Kleinen Jenaplan nachzulesen, den er auf der Grundlage seiner Einführung in Locarno schrieb und noch im selben Jahr veröffentlichte. Seit 1985 gibt es ihn auch in holländischer Übersetzung.

⁴ Großenteils nach M. Westerberg: De jeugd van tegenwoordig! [Die Jugend von heute], in: De psycholoog, 43, Oktober 2008, p.546-5525

nichts dramatisch von ihren jüngeren Brüdern und Schwestern unterscheiden, während ihre Kompetenzen doch zugleich auf fast jedem Gebiet ständig zunehmen. Dabei gibt es große individuelle Unterschiede zwischen den Heranwachsenden. Die physische, sexuelle Reifung kann mit acht beginnen, aber auch mit vierzehn, und dauert zwei bis sechs Jahre, im Durchschnitt 3,5 Jahre. Wenn Jugendliche in dieser Phase eine ernste Verhaltensauffälligkeit zeigen, hat das kaum mit der Pubertät zu tun, sondern eher mit erblichen Anlagen oder mit Umgebungsfaktoren. Von daher hat nur eine kleine Minderheit der Teenager ernsthafte Verhaltensprobleme.⁵ Für eine große Mehrheit gibt es also keine echten Probleme, auch wenn sie zeitweilig ein größeres Schlafbedürfnis haben, etwas schneller gereizt reagieren, sich bei Solo-Auftritten - wie Vorträgen - unwohl fühlen, mit Ihren Eltern in Streit geraten, zumindest wenn diese sich einbilden, an die Seite geschoben zu werden - jetzt, wo sich ihr Kind zunehmend an den AltersgenossInnen orientiert. Unterdessen wachsen die Fähigkeiten zu räumlichem Sehen, abstraktem und logischem Denkvermögen, Gedächtnis und metakognitiven Kompetenzen und spielt sich auch - in eigenem Tempo - die psychosoziale Entwicklung ab. Die großen individuellen Unterschiede, die Schnelligkeit, in der sie sich

vollziehen, und das Niveau, das erreicht wird, sind für Eltern und Unterrichtende oft beschwerlich. Auch die Reihenfolge dieser Entwicklungen ist bei jedem Kind eine andere, und das macht die Situation für Betreuer besonders unübersichtlich. Alles Genannte ergibt aber keine Gründe für einen Unterschied im Unterrichtsangebot für die 12-jährigen und älteren SchülerInnen. Im Gegenteil können wir ruhig annehmen, dass ein Kind, das vor seinem 12. Geburtstag in der Jenaplan-Schule gut zurecht kam, dort auch später gut damit fahren wird.⁶

Jenaplan in Zwolle

Wie müsste dann Jenaplan-Sekundarstufen-Unterricht aussehen? Bei der Vorbereitung für Jena XL haben die Fachlehrer, die diese Schule in Zwolle auch in der Praxis aufbauen werden, in den vergangenen Monaten eine Menge an Möglichkeiten bedacht. Sicher ist schon, dass die SchülerInnen in einer Schulgemeinschaft nach Jenaplan-Vorbild in heterogene Stammgruppen eingeteilt werden müssen, in denen SchülerInnen von verschiedenem Alter und Niveau mit- und voneinander lernen. In Anbetracht der vier- bis sechsjährigen Dauer der verschiedenen Sekundarstufen-Zweige fiel die Entscheidung für eine Gruppierung der SchülerInnen in Doppeljahrgängen. In der Stammgruppe

⁵ Dies sind Probleme, die dann auch nicht mit dem Ende der Pubertät verschwinden und ein wohlüberlegtes Eingreifen erfordern.

⁶ Vgl. Eveline Crone, 2008, *Het puberende brein* [Das pubertierende Gehirn], Bert Bakker Amsterdam. Noch könne man nichts Sinnvolles über den Einfluss aussagen, den verschiedenen Formen von Unterricht evtl. auf das Wachstum und die Entwicklung des Gehirns ausüben.



wird eine wichtiger Teil der Woche zusammengearbeitet, gespielt, gesprochen und gefeiert.

Am Vormittag

Die Mitglieder der Stammgruppe sollen jeden Morgen gemeinsam im Kreis beginnen, wie es auch im Jenaplan-Grundschulunterricht üblich ist. Wenn die Betreuer genügend zielgerichtet vorgehen, kann während des heterogen zusammengestellten Kreises an vielen wichtigen Kernzielen des Sekundarstufen-Unterrichts gearbeitet werden. Wo es um den Gebrauch und die Reflexion unserer Sprache (und in einem späteren Stadium möglicherweise auch moderner Fremdsprachen) geht, kann viel im Kreisgespräch gelernt werden. Das-

selbe gilt für die schulischen Kernziele 35, 36 oder 52.⁷

Nach dem Gespräch in der Gruppe dient der Rest des Vormittags der „Basisarbeit“, welche von den staatlichen Abschlussprüfungen her entworfen wird und daher auch auf der Grundlage der Examensfächer Mathematik, Biologie, Geschichte, Deutsch, Englisch etc. gestaltet wird. Diese Fächer werden von Fachlehrern betreut. Die einschlägigen Instruktionen werden so viel wie möglich in Niveaugruppen anstelle von Jahrganggruppen angeboten, während Verarbeitungsaufträge oft wieder in Partnerarbeit oder Tischgruppen ausgeführt werden können. Auf diese Weise können SchülerInnen so weitgehend wie möglich ihrer eige-

⁷ Kernziel 35: Der Schüler / die Schülerin beschäftigt sich mit „Fürsorge“ und lernt dabei auch, für sich selbst, für andere und für seine Umgebung zu sorgen, und wie er / sie die Sicherheit von sich selbst und anderen in verschiedenen Lebenssituationen (Wohnen, Lernen, Arbeiten, Ausgehen, Verkehr) positiv beeinflussen kann. Kernziel 36: Der Schüler / die Schülerin lernt es, bedeutungsvolle Fragen zu gesellschaftlichen Erscheinungen und Problemen zu stellen, darüber einen begründeten Standpunkt einzunehmen und zu verteidigen und dabei respektvoll mit Kritik umzugehen. Kernziel 52: Der Schüler / die Schülerin lernt, ...über die eigene (künstlerische, E.B.) Arbeit und die von anderen zu reflektieren.

nen individuellen Lern"strecke" folgen und doch auch als Glied einer Stammgruppe arbeiten.

Am Nachmittag

Gespräch und Arbeit kehren auch nachmittags wieder, werden dann aber abwechselnd mit Spiel und Feier verbunden. An einem feststehenden Nachmittag in der Woche sollen die SchülerInnen zusammen kommen, um Ideen aus dem Kreisgespräch weiter zu verfolgen, nach Anleitung der morgendlichen Instruktionen weiter zu arbeiten oder gemeinsam eine neue Lernaktivität zu starten. An den anderen Nachmittagen arbeiten die SchülerInnen an einer persönlichen Wahlpflicht-Arbeit und liefern ihren Beitrag zum demokratischen Prozess innerhalb der Schule. Jeder nimmt aktiv an den Feiern teil, die wöchentlich auf dem Programm stehen, manchmal im Stammgruppenverband, oft aber auch auf Schulebene. Ein wichtiges Element im Wochenplan des Schülers / der Schülerin bildet schließlich das von ihm oder ihr ausgewählte Projekt, welches mindestens an zwei Nachmittagen im Mittelpunkt steht und ganz besonders die Zeit ist für erfahrungsorientiertes, entdeckendes und untersuchendes Lernen. Indem sie miteinander in einem „Restaurant“, an einer Theaterproduktion, Entdeckungsreise, wissenschaftlichen Untersuchung oder einer „Attraktion“ arbeiten, wenden die SchülerInnen die Techni-

ken, Theorien oder Kenntnisse an, denen vormittags ihre Aufmerksamkeit galt. Damit wird die auf das Examen hinauslaufende Basisarbeit schon direkt funktional, so dass das Arbeiten zu einem effektiven Lernen wird.

Auf dem Weg zu einer realistischen Haltung

Indem er dem Handeln seiner MitarbeiterInnen in der Universitätsübungs-Schule in Jena sowie dessen Auswirkungen diszipliniert nachging, konnte Petersen im Lauf der Jahre immer genauere Anleitungen für das Praktizieren des Jenaplans geben, - so wie er dies bereits 1927 präsentierte. Sein zehn Jahre nach seiner Lesung im Rahmen der New Education Fellowship veröffentlichtes Hauptwerk „Die Führungslehre des Unterrichts“ enthält dann auch eine Menge Richtlinien für den Stammgruppen-Leiter: wie nämlich der Unterricht vorzubereiten ist, so dass die SchülerInnen an die Arbeit gehen können, wie man sie in der Folge motivieren kann, an der Sache orientiert, zielgerichtet ans Werk zu gehen und wie man jungen Menschen Begleitung zu bieten hat, die in Freiheit an der Arbeit sind.⁸ Wo nach diesen Anweisungen gearbeitet wird, wird gut gelernt. Doch wählten die niederländischen Übersetzer den Titel „Von der Didaktik zur Unterrichtspädagogik“. Das Ziel ist, ganz intensiv pädagogische Situationen zu schaffen, die

8 P.Petersen, 1937/1971/1984, Führungslehre des Unterrichts, ins Niederländische übersetzt als: Van Didaktiek naar onderwijspedagogiek: dialogisch-coöperatief leidinggeven in de nieuwe school [Von der Didaktik zur Unterrichtspädagogik: dialogisch-köoperative Führung in der neuen Schule], Groningen: Wolters-Noordhoff 1982.

dem Kind helfen, zu einem Menschen mit einer „realistischen Haltung“ heranzuwachsen, einem Mensch, der die Kunst versteht zu leben in unserer bei weitem nicht immer gleich schönen Welt, der nicht ausweicht, flieht oder mutlos wird, der den Wagemut besitzt, „mutig und ehrlich nach seinen eigenen Entscheidungen zu leben.“ (p.34).⁹

Auch Beschränkungen haben einen erzieherischen Wert

Wenngleich persönliche Aufmerksamkeit, Wärme und Sicherheit notwendige Inhalte eines guten Jenaplan-Unterrichts sind, muss eine Jenaplan-Schule deswegen noch keine paradiesische Schule sein wollen. Wie das Leben außerhalb der Schule muss auch die Schule selbst Konfrontationen nicht ausweichen, sie muss auch einschränkend, anspruchsvoll und manchmal frustrierend sein. Wenn Jena XL im Jahre 2009 seine Tore öffnet, wird die neue Schule sicher solche Qualitäten haben. Die unvermeidlichen Startprobleme werden dafür garantieren. Aber auch solche Probleme gehören in dieser Welt dazu und es gibt eine große Chance, dass sie sich als starke pädagogische Situationen mit großem erzieherischem Wert erweisen werden. Dabei sind viele SchülerInnen auf ihrer Grundschule gut dafür gerüstet worden, um auch in und durch solche Situationen zu lernen

und zu wachsen. Für solche SchülerInnen scheint der Jenaplan-Sekundarunterricht eine Chance zu sein, die sie nicht missen sollten.

Die Schulentwicklung nach sechs Jahren Aufbau

Der obige Bericht von Erik Brandt stellte das Konzept der neuen Jenaplan-Sekundarschule nach einem Jahr intensiver Vorbereitungstreffen vor. Nun sind - im Jahre 2015 - die ersten sechs Aufbaujahre dieser Schule in der Realität abgelaufen und es haben sich natürlich weitere Konkretisierungen des Konzepts ergeben. Daraus ergibt sich jetzt folgendes von mir (H.D.) aufgrund der Website und im persönlichen Austausch mit Erik Brandt zusammengestelltes Bild:

Die Schule in der alten niederländischen Hansestadt Zwolle macht Teil einer Schulen-Gemeinschaft aus. Nicht zuletzt dies ermöglicht der an sich kleinen Jenaplan-Sekundarschule mit jetzt 240 SchülerInnen, viele FachlehrerInnen aus dem Pool der Schulengemeinschaft zu holen und damit als eigenständiger Schulzweig erst lebensfähig zu werden. Die Schulengemeinschaft „Thomas a Kempis College“ arbeitet als katholische Schule „aus christlicher Inspiration am Entwickeln von Talenten“ der SchülerInnen und MitarbeiterInnen. Ihre Grundsätze ähneln sehr

⁹ Petersen entschied sich nicht allein für das Lernen in Zusammenarbeit, weil man - wie der heutige Sozialkonstruktivismus sagt - mit und voneinander so effektiv lernt. Er entschied sich für Zusammenarbeit, weil man in eine realistische Haltung hineinwachsen kann durch einen Kameraden oder eine Tischgruppe, welche einen nicht mit Botschaften überfrachtet oder Absprachen bricht.

der Jenaplan-Philosophie, besonders den ersten fünf Basisprinzipien.

Die Schule Jena XL hat sich nach ihren sehr gründlichen Vorbereitungen erwartungsgemäß positiv entwickelt:

Die Schule wird auf ihrer Website folgendermaßen vorgestellt: „Auf der Schule Jena XL arbeiten wir in einer Atmosphäre, in der sich SchülerInnen zuhause fühlen können. Du lernst von LehrerInnen, die dir Anregungen geben, selbständig und selbstbewusst zu werden. Außer Kenntnissen und Fakten lernst du hier, wie man am besten „studieren“ ...und wie man auch mit- und voneinander lernen kann.“ Man lernt in Jena XL - mit Berufung auf Peter Petersen und Pestalozzi -

„sich frei und verantwortlich für andere einzusetzen. Es gibt wie im echten Leben über die Arbeit hinaus ausreichend Raum für Gespräch, Spiel und Feier. Du kannst auf die Art lernen, die am besten zu dir passt: mit Kopf, Herz und Hand.“ Die pädagogischen Ideen Petersens seien heute auf zeitgemäße Weise in den 20 Basisprinzipien mit den vier Basisaktivitäten Gespräch, Spiel, Arbeit, Feier formuliert worden. Diese seien allgemein menschlich und fundamental für das Zusammenleben, das gemeinsame Mensch-Werden und Mensch-Sein. Darum seien sie auch der Ausgangspunkt für Jena XL.

Die niederländische Jenaplan-Bewegung entwickelte - auch nach dem



Erscheinen von Kees Boths „Jenaplan 21“ (1997; deutsch 2001, 3. Aufl. 2015- immer neue Kurzformeln, um sich selbst und der pädagogischen Öffentlichkeit die wesentlichen Merkmale des Jenaplans klar zu machen. So bezieht sich auch die Website von Jena XL u.a. auf die 6 Qualitätskriterien der Jenaplan-Pädagogik von Kees Both in Jenaplan21 (erfahrungsorientiert, entwicklungsorientiert, weltorientierend, kooperativ, kritisch und sinnsuchend), die „12 Jenaplan-Kernqualitäten“ (seit 2006) und die „Sieben Hauptmerkmale/„Essenzen“ der Jenaplan-Pädagogik“ (seit 2012), in der Kurzform: „Wir wollen unternehmende Menschen, die planen und zusammenarbeiten können, Menschen, die etwas (er-)schaffen und dies präsentieren können. Sie sollen über ihren Beitrag nachdenken, reflektieren und sie sollen Verantwortung tragen wollen und können.“¹⁰

Unter dem Stichwort „Sicherheit“ versteht die Schule eine „sichere Schumatmosphäre“ die auf Basisprinzip 9, 10 und 16 sowie den entsprechenden gemeinsamen Absprachen beruht:

1. Sorge für dich selbst!
2. Sorge für den Anderen!
3. Kümmere dich um deine Umgebung!

In Kreisgesprächen oder individuellen Lehrer-Schüler-Gesprächen wird

über die Einhaltung dieser Absprachen gewacht. In bestimmten Fällen wird auch professionelle Hilfe von außen geholt.

Ausgehend von der Basisaktivität „Gespräch“ wird eine umfassende Kultur der Kommunikation gepflegt. Als „Lebens- und Arbeitsgemeinschaft“ ist auch das Mitdenken von Eltern und Erziehungsberechtigten über die Form des Unterrichts wichtig. Ein monatlich einmal tagender „Elternrat“ hilft mit, die Kontakte zwischen Eltern und Schule zu pflegen und eine gute Atmosphäre des Lernens und Zusammenlebens zu fördern. Eltern werden auch regelmäßig zu Präsentationen eingeladen und ihre Expertise in Anspruch genommen. Auch ist regelmäßig ein Mitglied des Elternrats bei der wöchentlichen Zusammenkunft aller - von SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern - anwesend, in der eine Feier stattfindet oder die ganze Schule betreffende Angelegenheiten besprochen werden.

Der „rhythmische Wochenplan“ in der JenaXL-Unterstufe (Doppeljahrgang „Kl.1/2“) enthält außer den regelmäßigen Kreisgesprächen am Tagesbeginn und der „Basisarbeit“ (am Vormittag und an zwei Nachmittagen) (s.o.), am Mittwochmittag eine Planungs- und Evaluierungsphase sowie die Wochenfeier alternierend mit

¹⁰ Siehe KINDERLEBEN. Zeitschrift für Jenaplan-Pädagogik H.35, Dez.2012, S.(36-41) 37.

der „Zusammenkunft aller“. Der Mittwochnachmittag ist frei. „Expressionsfächer“ werden in der Stammgruppe durchgeführt. Außerdem gibt es am Montag- und Donnerstagnachmittag „Xperience“, d.h. Projekte, in denen die verschiedenen Fächer auf der Basis der „Kernziele“ „auf natürliche Weise zusammenkommen“. Am späteren Freitag-Nachmittag finden die „Wahlkurse“ statt, in denen die SchülerInnen aus einem breiten Angebot von Kunst-, Sport- und wissenschaftlichen Kursen auswählen können.

Dieser „rhythmische“ Wochenplan, der an dieser Schule den neuen SchülerInnen hilft, sich in den ersten zwei Jahren in einer erkennbaren Struktur „zu Hause zu fühlen“, kann aber nicht über die JenaXL-Unterstufe hinaus durchgehalten werden. Denn angesichts der Vielzahl der Fächer und KollegInnen (auch aus den anderen Schulen der Schulengemeinschaft) ab Jahrgangsstufe 3 ist ein solcher Wochenplan nicht machbar. Die Stammgruppenleiter sollen aber eine ausreichend große Stundenzahl mit ihren SchülerInnen zusammen sein und sie gut genug kennen. Auch die Fachlehrer sind gehalten, ihren Teil zur guten Schulatmosphäre beizutragen. In der Oberstufe (Jge.3/4 und 5/6) wird dann erwartet, dass die Schülerinnen „Jenaplan-Fähigkeiten“ selbst anwenden und ausbauen. Ihre Verantwortlichkeit für ihren eigenen Lernprozess

wächst deutlich, sie müssen nun viel mehr Initiative in Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier ergreifen, für ihre eigene Sache eintreten, sie präsentieren, mit anderen zusammenarbeiten, eigene Talente und solche der Gruppe weiterentwickeln und mit den Möglichkeiten von anderen rechnen.

In der Unterstufe geht es inhaltlich vor allem um die Kernziele der Schule [s.o. Anm.7), in der Oberstufe sind vor allem die staatlichen Abschlussziele im Blick.

Elektronisch kontrolliertes Lernen

Jena XL verwendet ein elektronisches Schülerbegleitsystem, die „Elektronische Lernumgebung (ELO) ‚Magister‘“. SchülerInnen und Eltern bekommen zu diesem Zwecke einen „inlog-account“.

In der ELO sind Wochenaufgaben, Fächer und Lernaktivitäten enthalten. Der Ablauf wird folgendermaßen geschildert: „Am Mittwoch stehen die Aufgaben zur Verfügung und die SchülerInnen planen zusammen mit dem Stammgruppenleiter vom Mittwoch bis einschließlich Dienstag. In einer Fachrubrik platziert ein Fachlehrer Informationen über das Fach. So sind dort Studienhinweise, Antwortmodelle, Aufträge und oft einschlägige Links zu finden. SchülerInnen reichen die erledigten Aufträge digital ein und führen bei verschiedenen Aufgaben

digitale Tests durch. Das spart Papier und SchülerInnen bekommen über ELO Feedback und eine Beurteilung.“ Unter Lernaktivitäten finden sich u.a. Informationen über Praktika, „Xperience“, Wahlkurse und Wahl(pflicht)arbeit.

Ab 2012/13 wurde der Laptop oder das iPad flächendeckend eingeführt, so dass schließlich jeder Schüler in seiner gesamten Oberschulzeit - möglichst als persönliches Eigentum - in der Schule und zu Hause darüber verfügen soll. Die Schule verweist auf ein „Studie“ der Groninger Universität, in dem eine Steigerung der Problemlösungs-Fähigkeiten und des kritischen Denkens durch den Gebrauch des Laptops zu erwarten sei, die Motivation der SchülerInnen und ihre Zusammenarbeit verbessert werde sowie ihre Fähigkeiten bei der Suche und Analyse von Informationen. ELO verschaffe auch den FachlehrerInnen mehr Zeit, sich für einzelne SchülerInnen einzusetzen.

Dabei wird allerdings die Frage übergangen, wer denn die Inhalte, d.h. die Software im Ganzen bestimmt. Kommt da nicht eine schwer durchschaubare Menge an vorgefertigten Programmen auf die SchülerInnen zu? Die ELO enthält ja jede Menge fertiger „Pläne“, „Ausarbeitungen“ und „Lektionsmaterial“.

In der Schulengemeinschaft Tho-

mas a Kempis College spricht man in diesem Zusammenhang von „ICT-reichem Unterricht“ und von „blended learning“, welches ein „Mix“ aus e-learning, Büchern und anderen Formen des Lernens sein soll. ELO ist offensichtlich ein großer Schritt weg von der „reichen Lernumgebung“ des traditionellen Jenaplans mit seinem Anspruch, auch einmal spontan auf (zufällige) Ereignisse eingehen zu können, auf Naturerkundung, auf menschliche Probleme, auf ein Wissen, das nicht in Büchern und auf Websites steht. Auch die „kritische“ Begegnung mit der Umgebung der Schule, der Umwelt, der Geschichte, der realen Welt könnte zu kurz kommen. Es wäre eine „pädagogische Tatsachenforschung“ im Sinne Petersens wert, die Auswirkungen des „blended learning“ einmal genauer zu untersuchen, zu prüfen und zu diskutieren, um zu einem souveränen Urteil über das Zusammenspiel jener verschiedenen Lernformen zu gelangen. Es ist auch zu fragen, ob sich junge Menschen dermaßen rund um die Uhr - wie in Zwolle und an vielen Schulen in den Niederlanden - mit Apparaten umgeben sollen und wie eine gut dosierte Anwendung von ICT eigentlich auszusehen hätte. Vielleicht geht hier Jena XL mit seinem Beispiel als eine Art Experimentierfeld voran.

Auf die Bitte um eine Stellungnahme zu dieser Problematik reagierte **Erik Brandt** mit einer ausführlichen

Darlegung seiner eigenen Erfahrungen und Reflexionen, die wir hier auf Deutsch wiedergeben:¹¹

In JenaXL sehen wir den angesprochenen Sachverhalt folgendermaßen: Elektronische Mittel und Computer sind ein wichtiger und echter Teil der Lebenswelt, in der unsere jungen Leute aufwachsen. Darüber hinaus sind für sie (freilich auch für die Erwachsenen) Computer, Tablets, Smartphones nicht leicht zu handhaben: Wie sucht man etwas, und wie teilt man die Dokumente auf und „verwaltet“ sie? Vor uns liegt also die Aufgabe, auch nur die wichtigsten Fertigkeiten der Informationstechnologie einzuführen. Außerdem ist es sehr wichtig, unseren SchülerInnen beizubringen, wofür man diese Technologie einsetzen kann und wofür besser nicht. Obendrein steht die Antwort auf diese schwierigen Fragen nicht im Voraus fest, denn die Technik entwickelt sich so schnell, dass das, was gestern vernünftig schien, heute schon überholt sein kann. Es ist also wichtig, dass wir SchülerInnen beibringen, kritisch über ihren Umgang mit der Informationstechnologie (ICT) nachzudenken. Als Schule halten wir das für ein wichtiges pädagogisches Ziel, dem wir die nötige Aufmerksamkeit in den Stammgruppen-Gesprächen widmen.

Kann man nun Lehrstoff/Inhalt über Bildschirme anbieten? Das geht anders als über ein Buch, - häufig so-

gar besser: es gibt mehr Bildmaterial, auch bewegliche Bilder und Töne, wo Bücher bestenfalls Fotos bieten.

Aber Jenaplan steht natürlich nicht nur für eine Didaktik nach Büchern, sondern vor allem auch für echte Kontakte mit wirklichen Gegenständen der realen Welt. Das bleibt natürlich wichtig. Bei der Frage „ICT oder Buch?“ bietet ICT viele Möglichkeiten. Wenn es aber um die Frage geht „ICT oder wirkliche Welt“, dann gilt: Suche mit deinen SchülerInnen die echte Welt auf. Aber bedenke: auch ICT gehört mit zur echten Welt. Letztendlich ist es also entscheidend, dass die Schule für ausreichend Abwechslung sorgt und die SchülerInnen nicht nur hinter den Bildschirmen sitzen und eine virtuelle Welt betrachten, sondern ihnen auch der Kontakt zu echten Gegenständen, Menschen, Natur vermittelt wird.

„Soweit die Stellungnahme von Erik Brandt.“

Außerschulische Aktivitäten

JenaXL bietet in der Tat auch eine Fülle außerschulischer Aktivitäten an: Während einer „Arbeitswoche“ unternehmen SchülerInnen der Unterstufe eine selbstorganisierte Fahrradtour im Rahmen von „Xperience“ und führen dort ein (Teil-)Projekt durch, Spaß und Geselligkeit kommen dabei nicht zu kurz. Die Stammgruppen der Oberstufe führen ihre „Arbeitswochen“

¹¹ Mailwechsel vom 19.5. und 3. Juli 2015 zwischen Hartmut Draeger und Erik Brandt

im Ausland durch, in Tschechien oder Berlin. Das dortige „Camp“ vollzieht sich im Zeichen von Gruppengestaltung und Weltorientierung.

Auch die Praktika sind sehr abwechslungsreich: Für jedes Jahr sind drei Praktikumswochen geplant, es gibt drei Arten von Praktika: Die Unterstufe führt ihre Praktika im Rahmen von Weltorientierung durch - zu zweit erwirbt man sich Kenntnisse zu verschiedenen Berufen, den dazu gehörenden Tätigkeiten und zur ganzen Arbeitswelt. Die Eltern helfen den SchülerInnen, Praktikumsplätze zu finden.

An den „gesellschaftlichen Praktika“ nehmen alle Jahrgänge teil. Sie sollen das Interesse bei den jungen Leuten

für ehrenamtliche Arbeit vergrößern und ihnen ihren eigenen Anteil im gesellschaftlichen Leben bewusst machen. Gleichzeitig können sie soziale Fertigkeiten trainieren. Das „gesellschaftliche Praktikum“ ist ein Projekt, an dem die ganze Schule in den letzten Schulwochen jedes Schuljahrs arbeitet. In der Oberstufe gibt es im Rahmen der Profilwahl ein Berufspraktikum.

Das laufbahnorientierende Praktikum für die Jahrgänge 3/4 lässt die Jugendlichen Erfahrungen im Bereich Ökonomie/Verwaltung sammeln, dies kann in Betrieben geschehen, die zu ihrer „Profilwahl“ passen. Unter anderem sollen sie sich auf Suche nach einer Fragestellung für ein „Profilre-



ferat“ machen. Dabei spielen auch „Interviews“ und Begleitung in der Betriebspraxis eine Rolle.

Außerdem stehen jedes Jahr verschiedene Exkursionen auf dem Programm. Die Website Jena XL betont auch hier, dass solche Exkursionen den Unterricht „erfahrungsorientiert“ und „weltorientierend“ machen. Zweifellos stellen diese außerschulischen Aktivitäten, Praktika und Exkursionen Gegengewichte gegen ein Zuviel an reinem Buchwissen und elektronischen Lernaufträgen dar.

Die internationale Orientierung von Jena XL zeigt sich außer an den genannten Exkursionen und Arbeitswochen in der Offenheit der Schule für Hospitanten („Empfangskomitee“ von SchülerInnen), Kontakte mit „internationalen Studierenden der Kath. Pädagogischen Akademie Zwolle“, auch Besuchen von Jenaplan-Pädagogen aus Deutschland, wie den KollegInnen aus Nürnberg.

Beurteilungen, Zeugnisse, Prüfungen

Im Unterrichtsprogramm für jedes Jahr wird eine Übersicht über den zu lernenden Stoff gegeben, auch darüber, wie der Stoff getestet wird: zum Beispiel durch Klassenarbeiten oder ein Referat. Die erzielten Fortschritte werden auf drei Weisen festgehalten: Das verbale Zeugnis ist ein „subjektiver Bericht“ über die persönliche Entwicklung bezüglich „Kopf, Herz und Hand“.

Mit einem Ziffernzeugnis soll auf objektive Weise dargestellt werden, ob (und inwieweit) die Lernziele erreicht worden sind. Dieses Zeugnis wird zusammen mit einer vom Fachlehrer verfassten „Observation“ erteilt.

Die SchülerInnen führen ein Portfolio, aus dem ersichtlich ist, wie die eigene Entwicklung verläuft und auf welchen Gebieten sie gut ist. Am Ende jedes der drei Schuljahrsabschnitte werden die Resultate und der Fortschritt mit den einzelnen SchülerInnen und den Eltern/Erziehungsberechtigten besprochen. Am Ende des ersten Lehrjahrs bestimmen die LehrerInnen, auf welchem Niveau die betreffenden SchülerInnen im zweiten Lehrjahr arbeiten werden.

Das Schalexamen ist über alle Schuljahre der Oberstufe verteilt. Schon bevor man sein Examensjahr beginnt, schließt man einige Fächer aus dem allgemeinen Teil mit einem Schalexamen ab. Fächer mit dem für alle Schulen vorgeschriebenen niederländischen Zentralexamen schließt man erst in seinem letzten Schuljahr ab.

Die Schule hat aber nicht nur den Wissenserwerb im Blick. Sie will auch auf die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Fähigkeit zur Selbsthilfe hinarbeiten. ‚Gespräch‘ steht für den intensiven Kontakt untereinander und mit den LehrerInnen.

Die Schulabschüsse der Jenaplan-Sekundarschule sind deutlich auf die Forderungen des Schulministeriums ausgerichtet. JenaXL hat in den zurückliegenden Jahren in den nicht-wissenschaftlichen Zweigen ihrer Arbeit (zu vergleichen mit der früheren deutschen Haupt- und Realschule) ihre entsprechenden Abschlüsse sehr erfolgreich durchgeführt: alle haben es geschafft! In diesem Schuljahr 2014/15 gab es dann den ersten Gymnasialabschluss, den alle TeilnehmerInnen mit Erfolg absolviert haben.

Nach verschiedenen, auf der Webseite wiedergegebenen Äußerungen von SchülerInnen über die eigene Schule sind sie mit ihrer Schule sehr zufrieden und können auch überzeugend zum Ausdruck bringen, was diese

Schule für sie zur guten Schule macht: viel Abwechslung und reiche Motivation; kleine überschaubare Schule, in der man sich schnell kennenlernt. Ein Schüler schreibt: „In dieser Schule lernst du, offen und du selbst zu sein. Und weil du mehr Selbstvertrauen entwickelst, werden auch deine Leistungen besser. Über die üblichen Stunden hinaus kann man hier alles Mögliche machen. Ich fühle mich hier am richtigen Platz und gehe sehr gern zur Schule.“

Erik Brandt war Teilnehmer der Vorbereitungsgruppe und ist nun Fachlehrer an Jena XL

Hartmut Draeger ist langjähriger Redakteur von KINDERLEBEN und Mitarbeiter im europäischen Netzwerk der Jenaplan-Pädagogik



Frische Milch gibt's überall. Frische Ideen gibt's bei uns!

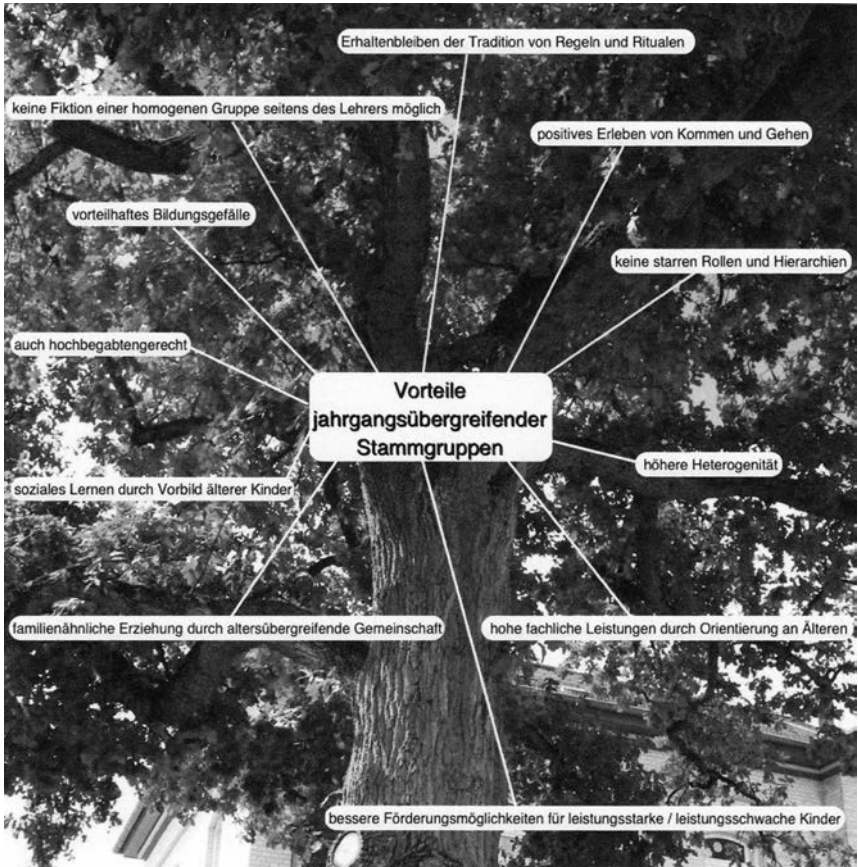
- ... für klassische Printprodukte
- ... für neue Medien
- ... für essbare Werbung

anbe
AGENTUR FÜR MEDIEN+DESIGN

www.anbe-mediendesign.de

Günther Pohl, Schulleiter der JP-Schule Hungen von 1994 bis 2014

7. Der Jenaplan in Hessen und die Stammgruppenbildung an öffentlichen Schulen



Peter Petersen wollte mit seinem Jenaplan ein Modell für eine öffentliche reformpädagogische Schule schaffen. Hier ein kleiner Überblick über die mir bekannten hessischen Schulen, die sich in den letzten Jahrzehnten als Jenaplan-schulen bezeichnet haben. Darüber hinaus gibt es einerseits noch zahlreiche kleinere Schulen, die in Anlehnung an den Jenaplan arbeiten, aber auf eine diesbezügliche Öffentlichkeitsarbeit verzichten; und andererseits noch einige sehr bekannte Schulen, die sich neben Petersen auch an anderen Reformpädagogen seiner Zeit orientieren. Als Beispiel seien hier genannt: die Sechsjährige Grundschule in Marburg (seit 1986), die Reformschule Kassel (seit 1988), und das Helene-Lange-Gymnasium in Wiesbaden (seit 1986). Als Privatschulen kommen noch hinzu: Die beiden Evangelischen Grundschulen Freienseen und Weitengesäß (seit 1999), und die Sophie-Scholl-Schulen der Lebenshilfe in Gießen und Bad Nauheim (seit 1998 bzw. 2010). Auch einige Freie Schulen beziehen sich auf den Jenaplan, zum Beispiel die Freie Comeniuschule Darmstadt.

Öffentliche Schulen nach dem Jenaplan:

- 1) Peter-Petersen-Schule Frankfurt, 1959 bis 2013, jetzt Integrierte Gesamtschule Eschersheim
- 2) Jenaplan-schule Steinau-Ulmbach,

- Jenaplan-Versuchsschule des Main-Taunus-Kreises von 1983 bis 2010
- 3) Jenaplan-schule Kiedrich, bzw. John-Sutton-Schule, Jenaplan-Versuchsschule des Rheingau-Taunus-Kreises von 1987 bis 2000
- 4) Jenaplan-schule Hungen, seit 1994, früher Jenaplan-schule Bellersheim-Obbornhofen und Peter-Petersen-Schule im Landkreis Gießen, zeitweise Versuchsschule
- 5) Jenaplan-schule Bad König, bzw. Waldbachschule Zell, seit ca. 1994

Wie diese kurze Aufzählung zeigt ist die Zahl der Jenaplan-schulen in Hessen sehr beschränkt. Das sichert auf der einen Seite die Besonderheit des Schulprofils, auf der anderen Seite erschwert es die Vernetzung mit öffentlichen Jenaplan-schulen:

In Mittelhessen ist deshalb 2012 der Jenaplan-Arbeitskreis-Mittelhessen (JAM) gegründet worden. Dort treffen sich einmal im Jahr zwei private und zwei öffentliche Jenaplan-schulen zu einem Erfahrungsaustausch im Umgang mit verschiedensten aktuellen Themen. Teilnehmer sind die Evangelische Grundschule Freienseen, die Hausbergschule Butzbach, die Jenaplan-schule Hungen und die Sophie-Scholl-Schule Gießen.

Die Rahmenbedingungen durch das Hessische Schulgesetz schränken das Jahrgangsübergreifende Lernen ein:

Während Privatschulen und dafür vorgesehene Versuchsschulen Stammgruppen bilden dürfen, ist die Jahrgangsklassenbildung an öffentlichen Regelschulen durch das Hessische Schulgesetz vorgeschrieben. Kleine Grundschulen unterhalb der Einzigigkeit können zwar in allen Jahrgangsstufen jahrgangsstufengemischt arbeiten, an Schulen oberhalb der Einzigigkeit ist „in der Regel“ aber jahrgangsbezogen zu unterrichten. Seit 2008 wird allen Schulen durch den Antrag eines „Flexiblen Schulanfangs“ genehmigt, in der Stufe 1/2 Stammgruppen einzurichten - nicht jedoch in der Stufe 3/4.

Nachdem nun aber viele Schulen mit „Flexiblem Schulanfang“ den Stammgruppenunterricht auch in der Stufe 3/4 nicht missen möchten, richtet das Hessische Kultusministerium jetzt einen Schulversuch „Jahrgangsgemischte Grundschule“ ein. Den zwanzig teilnehmenden Schule wird die Jahrgangsmischung freigestellt – bleibt zu hoffen, dass dieser Schulversuch darin endet, die Jahrgangsmischung für die Hessischen Grundschulen flächendeckend frei zu geben. Öffentliche Schulen könnten dann problemlos den Jenaplan in ihr Schulprofil integrieren. Bei einem Vergleich der „Jahrgangsgemischten Grundschulen“ des Schulversuchs mit dem Jenaplan kommt man zu dem Schluss,

dass diese Schulen in der Praxis ganz ähnlich arbeiten werden wie Jenaplanschulen: „Gespräch, Spiel und Arbeit“ werden konsequent ritualisiert und rhythmisiert, es besteht eine hochdifferenzierte Individualisierung der Unterrichtsinhalte neben gemeinschaftsstiftenden, oft auch projektorientierten Unterrichtsphasen, und in vielen Schulen besteht auch eine ausgeprägte „Feierpraxis“. Nach meiner persönlichen Einschätzung wären die „Jahrgangsgemischten Grundschulen“ des hessischen Schulversuchs auch „Jenaplanschulen“, wenn sich die Kolleg/inn/en der besonderen Bedeutung der Feierpraxis für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder bewusst würden: „Feiern“ im Sinne regelmäßiger Präsentationsveranstaltungen zur Würdigung der Kinder und ihrer Arbeiten und zur Schaffung einer selbstverständlichen, den Schulalltag durchdringenden Projektorientierung.

An der Jenaplanschule Hungen hat die Entwicklung der Jahrgangsmischung seit 1994 eine recht abwechslungsreiche Entwicklung genommen. Bis 2008 hat die Schule in Anlehnung an Petersen größten Wert darauf gelegt, dass die Stammgruppen drei Jahrgangsstufen umfassen. Das war solange die Einzigigkeit an jedem der beiden Schulstandorte unterschritten war unstrittig, wurde aber nach der

Zusammenlegung der beiden Standorte seitens der Schulaufsicht in Frage gestellt. Von 2008 bis 2010 wurde nun eine Jahrgangsmischung 1/2 und 3/4 versucht. Es zeigte sich dabei recht bald, dass eine klare Trennung der beiden Stufen den individuellen Lernbedürfnissen der Kinder hin und wieder entgegensteht. Ab 2010 wurde sich deshalb wieder den drei Jahrgangsstufen übergreifenden Lerngruppen angenähert: Zunächst 1/2 und 2/3/4, später auch 1/2/3 und 2/3/4. Übrigens hat auch Petersen schon solche sich überschneidenden Jahrgangsstufen in seinen Stammgruppen praktiziert. Sie erleichtern auch die Schaffung gleich großer Lerngruppen. Ab Schuljahr 2015/16 nimmt die Schule jetzt am Schulversuch „Jahrgangsgemischte Grundschule“ mit freier Jahrgangsmischung teil. Fazit nach zwanzig Jahren Erfahrung mit verschiedenen Jahrgangsmischungen ist in erster Linie: Nicht wie gemischt wird ist entscheidend für eine gute Individualisierung, sondern dass überhaupt gemischt

wird. Die Vorteile des Jahrgangsgemischten Unterrichts kommen in allen Jahrgangsmischungen zum Tragen (zu den Vorteilen jahrgangsübergreifender Stammgruppen siehe auch das „Baumbild“, das diesem Artikel vorangestellt ist). Jahrgangsklassen sollten grundsätzlich vermieden werden. Andererseits ist es aber trotzdem so, dass verschiedene Jahrgangsmischungen verschiedene Vor- und Nachteile bieten. Die nachfolgende Tabelle stellt Vor- und Nachteile aus der subjektiven Sicht der Schulleitung bis 2014 dar. Verschiedene Jahrgangsmischungen werden an Jenaplanschulen unterschiedlich bewertet und jede Schule muss ihren eigenen Weg finden. „Jenaplanschulen sind Schulen auf dem Weg“ (Petersen). Insofern ist die folgende Übersicht nur eine Sammlung verschiedener Argumente, und damit ein bisschen Entscheidungshilfe. (Wer sich mit der Jenaplanschule Hungen intensiver beschäftigen möchte, findet weitere Informationen auf der Website: www.jenaplanschule.com)

JAHRGANGSMISCHUNG 1/2/3+4

Vorteile (*Vorteile im Vergleich zu 1/2 + 3/4*)

drei-Jahrgangsstufen-übergreifende Lerngruppen wie bei Petersen,

höhere Heterogenität;

vorteilhafteres Bildungsgefälle;

mehr Orientierung an Älteren;

Jahrgangsstufenunterricht in der 4 ist sinnvoll als Vorbereitung auf Jahrgangsstufenunterricht in der 5

Nachteile (*Nachteile im Vergleich zu 1/2 + 3/4*)

schwierigerer Stundenplan wegen unterschiedlicher Hessischer Stundentafel für die Stufe $\frac{1}{2}$ und $\frac{3}{4}$;

den Überblick über drei Stufen zu behalten ist schwieriger als über zwei Stufen;

in der Stufe 4 kommen keine Vorteile des jahrgangsübergreifenden Unterrichts mehr zum Tragen;

schwieriger Übergang von 3 nach 4

Anmerkungen

Drei Jahrgangsstufen in einer Gruppe hat sich an der Jenaplanschule Hungen 14 Jahre lang bewährt. (1994-2008)

JAHRGANGSMISCHUNG 1/2+3/4

Vorteile (*Vorteile im Vergleich zu 1/2/3+4*)

einfacherer Stundenplan, weil die Hessische Stundentafel zwischen diesen beiden Stufen $\frac{1}{2}$ und $\frac{3}{4}$ unterscheidet;

den Überblick über zwei Stufen zu behalten ist einfacher als über drei Stufen;

in allen vier Jahrgangsstufen kommen die Vorteile des jahrgangsübergreifenden Unterrichts zum Tragen;

positives Erleben von „Kommen und Gehen“ durch ein Stammgruppenbezugs-system (Lernhäuser) möglich

Nachteile (*Nachteile im Vergleich zu 1/2/3 + 4*)

keine drei-Jahrgangsstufen-übergreifende Lerngruppen wie bei Petersen;

weniger Heterogenität; geringeres Bildungsgefälle;

weniger Orientierung an Älteren;

Anmerkungen

Bestand zwei Jahre lang an der Jenaplanschule Hungen. (2008-2010)

JAHRGANGSMISCHUNG 1/2+2/3/4 UND 1/2/3+2/3/4

Vorteile (*Vorteile im Vergleich zu $\frac{1}{2} + \frac{3}{4}$*)

Annäherung an Petersens drei-Jahrgangsstufen-übergreifende Lerngruppen; höhere Heterogenität; vorteilhafteres Bildungsgefälle; mehr Orientierung an Älteren; größere Freiräume bei Entscheidungen über Lernangebote und Stammgruppenzugehörigkeit; höhere Kontinuität der Gruppengröße; halbjährlicher Aufstieg von 2 nach 3 erleichtert; bessere Passung der Lernangebote;

Nachteile (*Nachteile im Vergleich zu $\frac{1}{2} + \frac{3}{4}$*)

schwierigerer Stundenplan wegen unterschiedlicher Hessischer Stundentafel für die Stufe $\frac{1}{2}$ und $\frac{3}{4}$; den Überblick über drei Stufen zu behalten ist schwieriger als über zwei;

Anmerkungen

Bewährt seit 5 Jahren an der Jenaplanschule Hungen. (2010 bis 2015)

Ab 2015 Teilnahme am Schulversuch „Jahrgangsgemischte Grundschule“

JAHRGANGSMISCHUNG 1/2/3/4

Vorteile (*Vorteile im Vergleich zu $\frac{1}{2} + \frac{3}{4}$*)

1 bis 4 zusammen wie in Montessorieschulen; höhere Heterogenität; vorteilhafteres Bildungsgefälle; mehr Orientierung an Älteren; Stammgruppenbezugssystem nicht erforderlich; weniger Unruhe durch „Kommen und Gehen“;

Nachteile (*Nachteile im Vergleich zu $\frac{1}{2} + \frac{3}{4}$*)

den Überblick über vier Stufen zu behalten ist schwieriger als über zwei Stufen;

Anmerkungen

Diese Mischung gibt es an einer öffentlichen Schule in Frankfurt: An der „Römerschule“.

JAHRGANGSMISCHUNG 1/2+2/3+3/4+4/1 „Aufsteigende Stammgruppen“

Vorteile (*Vorteile im Vergleich zu $\frac{1}{2} + \frac{3}{4}$*)

weniger Unruhe durch „Kommen und Gehen“;

Nachteile (*Nachteile im Vergleich zu $\frac{1}{2} + \frac{3}{4}$*)

mehr starre Rollen und Hierarchien in der Stammgruppe: die Älteren sind drei Jahre lang immer die Älteren, die Jüngeren drei Jahre lang immer die Jüngeren;

Anmerkungen

Die Astrid-Lindgren-Schule Marburg arbeitet schon seit einigen Jahren so.



Bärbel Bitterlich

8. Warum Kinder Märchen brauchen?

Märchen sind wunderbare Wegbegleiter, Erzieher, Pädagogen, Sprachbildner, Anregung für Phantasie, Tröster uvm. Für viele Menschen gehören Märchen, die sie als Kind einmal gehört oder gelesen haben, zu den wichtigsten und tragenden Eindrücken für ihr Leben.

Märchen sind nicht einfach nur Geschichten, sie sind der Erfahrungsschatz und die Weisheit der Völker. In den Märchen werden alle Probleme, die die Menschen bewegen erzählt, durchgespielt und zu einer Lösung geführt.

Sie sprechen von der Außenwelt und von der Innenwelt unserer Seele. Das ist sehr wichtig, denn wie oft erklären wir den Kindern, was sie alles tun müssen, damit sie einmal im Leben gut dastehen. Leider vergessen wir Erwachsenen dabei, dass der Mensch auch eine innere Entwicklung durchmachen muss. Er muss lernen Worte zu finden für seine Bedürfnisse, für seine Gefühle. Er muss Vertrauen entwickeln zu anderen Menschen, zu seinem eigenen „roten Faden“. Denn nur wenn der Mensch erkennt, dass das Leben ein

Weg ist, dann wird er auch lernen zu vertrauen und mit innerer Kraft an den ihm angetragenen Aufgaben wachsen können.

In den Märchen ist immer die Rede von einem Weg, den es zu gehen gilt. Dabei gibt es verschiedene Proben zu bestehen. Es wird gezeigt, dass der Held scheitern kann, aber auch, dass er kämpft oder mit gewitzten Ideen für ihn eigentlich unbezwingbare Feinde besiegt. Der Held kann Freunde finden, die ihm helfen. Auch das kann man im Märchen lernen.

Kinder sind sozusagen neu auf dieser Welt, sie wollen lernen, wie das Leben auf der Erde funktioniert. Sie müssen erfahren, was Moral bedeutet und wie man sie lebt. Sie müssen erfahren, dass es das Gute und Böse gibt.

Wie geht man mit den Dingen um? Wer kann mir helfen und kann ich die Welt verändern? Das können Märchen erklären und beantworten. Kinder lernen, dass man über seine Gefühle sprechen kann, sie erfahren Worte dafür und sie lernen, dass die Dinge sich verändern.

Kinder sind fragende Wesen. Durch ihre Fragen tasten sie sich in die unbekannte und oft genug ängstigende Welt hinein. In einer ungeordneten und unverständenen Welt kann man nicht leben, Misstrauen und Unsicherheit wären die Folgen. Hinter all den vielen Fragen steht mehr oder weniger ausdrücklich: Kann ich mich in die Welt einführen? Lohnt es sich, in dieser Welt zu leben? Wo kommt alles her und wo führt alles hin? Was ist der Sinn von all dem?

Nun wissen wir ja: Kinder können mehr Fragen stellen als Antworten aufnehmen. An theoretischen Abhandlungen und Beweisführungen sind sie schon gar nicht interessiert. Aber sie sind hungrig nach Geschichten. Und die Märchen haben mehr Antwortkraft als unsere schwachen Worte. Sie kom-

men aus einer längst vergangenen Zeit, aber was da erzählt wird und >irgendwann einmal< geschehen sein soll, es ereignet sich immer wieder. Die urtümlichen Bilder, die allen Märchen zugrunde liegen, veralten nicht; immer wieder neu erweisen sie sich als gültig. >Was ich dir heute erzähle, geschah zwar vor langer, langer Zeit, aber pass auf, morgen wirst du es auch erleben.

Edgar Decqué nannte die Märchen >hellseherische Erzählungen<, weil sie aus unbewussten Erlebnisabläufen entstanden seien. Der innere Mensch bleibt nicht gebannt in eine festgefügte und unabhängige Wirklichkeit, sondern wird >in ein freieres Reich< gerettet.

Was ist es aber, was den Märchen diese Kraft schenkt? Sie geben uns zu erkennen, dass alles in der Welt belebt ist, alles ist voller Anfangskraft und voller Möglichkeiten. Und weil alles noch unterwegs ist, auf der Suche nach seiner wahren Befreiung. Nichts



muss bleiben, was es gegenwärtig ist, überall kündigt sich das Kommende an. Deshalb kann man die Märchen >Hoffnungsgeschichten< nennen.“ (Zitat Otto Betz „Märchen als Wegbegleiter“)

Wenn sich Eltern und Pädagogen die Arbeit erleichtern wollen, dann sind Märchen die besten Mittel um einem Kind oder Jugendlichen ein sicheres Netz zu geben.

Ich selbst erzähle oft Märchen für Kinder und Erwachsene. Dabei ist es interessant, wie unproblematisch Kinder die Geschichten genießen, und es darf auch ein bisschen grausam sein, denn sie wissen ja, es geht am Ende alles gut aus.

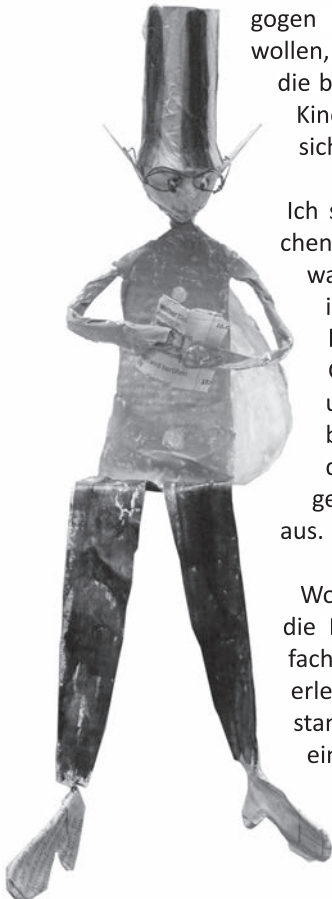
Wobei die Erwachsenen die Märchen nicht so einfach hinnehmen, sehr oft erlebe ich, wie sie die Substanz zerpfücken und mit einer Moralkeule kämpfen oder einfach nicht verstehen können, wie dumm doch der Held ist oder warum die Geschichte

so brutal ist. Wir Erwachsenen haben vergessen, dass die Märchen in Bildern erzählen und dass im Märchen alle Figuren zu uns gehören, wir sind in unserem Wesen –klug und dumm, gut und böse, gierig und bescheiden....

Kinder haben uns voraus, dass sie Geschichten noch als Ganzes erleben können. Sie haben nicht das Bedürfnis, alles zu zerlegen und zu hinterfragen, für sie ist es eine Begleitung des Helden und fühlt sich abenteuerlich an. Wenn wir uns klar machen, wie brutal der kleine Kniereiters:

„Hoppe hoppe Reiter, wenn er fällt, dann schreit er.
Fällt er in den Graben, fressen ihn die Raben.
Fällt er in die Hecken, fressen ihn die Schnecken.
Fällt er in das grüne Gras, macht er sich die Hose nass.
Fällt er in das Wasser, macht er sich noch nasser.
Fällt er auf die Steine, tun ihm weh die Beine.
Fällt er in den Sumpf, macht der Reiter plumps!...“ schon ist. Aber ein Kleinkind kann gar nicht genug davon bekommen, weil es den Schauer spürt und gleichzeitig die Sicherheit des Erwachsenen fühlen kann.

Wenn auch die Märchen beginnen mit „Es war einmal“, meinen wir doch



immer das Heute, den jetzigen Zeitpunkt. Mögen die Geschichten auch von weit her kommen, sie münden immer ins Gegenwärtige. Was gewesen ist, erschließt mir das Heute und geleitet mich ins Künftige.

Wie oft ist uns doch die eigene Lebensgeschichte undurchsichtig und unvorstellbar, warum uns wie was geschieht. Uns erscheint in unserem Leben vieles rätselhaft, ungerecht und sehr schlimm.

Wenn wir Märchen hören, kann uns unser eigener Weg wieder klarer erscheinen, wir verstehen manche Ereignisse besser. Wir erfahren, dass es kein ewiges Glückseligsein geben kann. Unser Leben verläuft in Wellen.

Ein Beispiel aus einem polnischen Märchen: Der Tod spricht „Leider habt ihr Menschen nicht verstanden, dass ihr lebt, um zu leiden und ihr sterbt, um euch davon auszuruhen...“

Wir sind unser ganzes Leben lang auf der Suche und hören Geschichten aus aller Welt an. Wir wissen in unserem Inneren, dass es nicht nur um Zeitvertrieb geht, sondern um einen Weisheitsschatz der Menschheit. Wir verstehen unsere Welt viel besser. Wie oft sind uns die Dinge so fremd und ungewohnt? Durch die Märchen aus der ganzen Welt lernen wir sie besser verstehen.

Märchen sind nicht harmlos, weil diese Welt nicht harmlos ist. Wir durchlaufen Phasen der Verfinsternung und

der Helligkeit, werden mit dem Tod konfrontiert, um die Kostbarkeit des Lebens zu erfahren, müssen Einsamkeit erleiden, damit wir auch das Geschenk der Begegnung und der Liebe würdigen können.

Der Mensch der nicht mehr träumen kann, ist wie ein Vogel der das Fliegen verlernt hat.

Was Märchen eigentlich sind:

Sie können, wenn sie gut dosiert sind, Heilmittel für den Menschen sein.

Wir werden im Märchen aufgefordert genau hinzuschauen, näher zu treten, genau zuzuhören, im Märchen wird das Verborgene sichtbar gemacht. Daraus entsteht die innere Selbstbestimmung, eigene Freiheit.

Die klare Wortgewalt ist der Segen und die Bedrängnis im Märchen.

Es können im Märchen die Naturgesetze nicht gelten, da sich sonst die inneren Bilder nicht vergleichbar darstellen lassen. Deshalb darf man nicht glauben, es sei nicht wahr.

Die Seele und ihre Bilder sind ebenso Wirklichkeit wie die Außenwelt.

Die Schätze in den Märchen sind für jeden Menschen bestimmt.

Jetzt bedenke man die unterschiedlichen Eigenschaften des Menschen oder wie wenig vollkommen wir sind (einseitig). Oft stellt man das als Mangel hin, obgleich es gerade einseitige Fähigkeiten sein können, die zum Erfolg führen. Die Vielfalt des Menschen

besteht aus Leib, Seele, Geist und einer alles umfassenden Persönlichkeit. Unsere Persönlichkeit wird angegliedert in Denken, Fühlen und Wollen (oder Kopf- Herz- Gliedmaßen)

Diese 3 Pole sind bei jedem Menschen unterschiedlich stark zum Beispiel:

- Frauen haben mehr Gefühl.
- Kinder besitzen mehr einen dunklen Willen, was im Erwachsenen fester und klarer wird.
- Gefühl braucht Verstand, damit es nicht zerfließt.
- Verstand braucht Gefühl, damit er nicht verknöchert.
- Der Wille braucht die Persönlichkeit.
- Kraft wirkt erst aufbauend, wenn sie im harmonischen Verhältnis zum Denken und Fühlen steht.
- Wille darf nicht nur aktiv sein (durch die Wand rennen), er muss auch verzichten, vergeben, verzeihen, nachgeben.
- Die Persönlichkeit ist das königliche „ICH“ – „Sich beherrschen“; „Sich im Zaum halten“; „felsenfestes Selbstbewusstsein“; „Selbstlosigkeit“
- Die Eigenschaften klingen nach Unsichtbarkeit, das heißt der Mensch macht sich von sich selbst los und wirkt doch (Tarnkappe). „Sich im Zaum halten“ – Ross+Reiter, das entspricht der ICH-Kraft (z.B. den Unbeherrschten im Zaum halten)

Bildhafte Worte werden nicht nur gebraucht, um auszudrücken, was das Innenleben tut, sondern in diesen Bil-

dern wirken die gleichen Kräfte und Fähigkeiten, die man will.

Dickschädel – ein verhärteter Wille ist tätig (Stein) es muss lockerndes dazu kommen sonst lebt zu viel Todeskraft in ihm.

Beim schwankenden Wollen (weich wie Waschlappen) fehlt gerade diese Kraft (Händedruck) sie wird verdrängt von der entgegengesetzten auflösenden Kraft, die nichts Festes anstrebt.

Kinder können bis zum 10. Lebensjahr magisches Denken entwickeln. Zwischen dem 4. und 10. Lebensjahr entsteht bei einem Kind die Bilderwelt.

Denken Sie einmal an ihre inneren Bilder. Was stellen Sie sich zum Beispiel vor, wenn Sie an einen Riesen denken? Wie groß ist er in Ihren Vorstellungen? Wie ein übergroßer Mann, wie ein Baum, wie ein Haus. Reicht er bis zum Himmel? Interessant ist dabei, dass der Riese für Sie nur so groß ist wie sie es selbst aushalten. Beispiele aus dramatischen Erlebnissen des Menschen zeigen immer wieder das ein innerer Schutz aufgebaut werden kann, in dem sich die Menschen die Dramatik der einzelnen Situation nicht wirklich klar machen, denn dann würden Sie es nicht aushalten. Man lässt in seiner Phantasie die Dinge nur so zu, wie man sie auch ertragen kann. Das ist eine wichtige Schutzfunktion unseres Gehirns, aber auch des Her-

zens. Unser gesamtes Gefühlsleben agiert hier mit.

Kinder können in jedem Ding Wesen sehen, für sie wohnt die Kraft inne sich zu verwandeln, lebendig zu werden, zu sprechen oder sich einfach zu bewegen.

Geheimnisvolle Kräfte sind in allen Dingen am Werk, sie können schützen oder schaden.

Märchen entsprechen genau dieser Fähigkeit.

Wenn ein Kind sich verletzt, sagt es vielleicht: „Du böses Ding, ich hau dich auch.“ Für Kinder sind die Dinge „menschengestaltig“.

Bsp.: Ein Kind lernt, dass es nicht aggressiv reagieren darf in der Kindereinrichtung oder in der Familie. Es verwandelt sich in einen bösen gefährlichen Tiger, beißt dann ein anderes Kind und sagt: „Das war ich nicht, es war der böse gefährliche Tiger!“

Wir sollten die Kinder in ihrer Entwicklung dabei unterstützen. Denn die Phantasie ist eine Kraft die man mit einem Muskel vergleichen kann. Menschen, die keine Phantasie haben, haben auch keine Vorstellung

und damit auch keine eigenen Ideen. Deshalb ist es so wichtig, dass die Kinder mit viel Phantasie aufwachsen und diese auch gefragt ist.

Viele Figuren aus den Märchen erkennen wir wieder, der Dummling- ja wer hat sich nicht auch schon einmal so gefühlt- ich bin ja zu dumm dazu... Wenn ein Kind erkennt, dass der Dummling auf dem Stein sitzt und weint, fühlt es sich sofort verbunden.

Oder der Jüngste, der so viel Angst hat, haben wir nicht auch Angst immer wieder vor bestimmten Situationen?

Ich wünsche Ihnen wieder das innere Wunder, oder auch das faszinierende Wundern. Es war einmal und wird immer wieder sein....

Bärbel Bitterlich
www.maerchen-galerie.de



„Figuren aus der Zeitung von gestern“
Bärbel Bitterlich



BIRGIT WITSCHOREK

9. Geometrie erlebnis- und handlungsorientiert vermittelt

Ein Entwicklungs- und Erfahrungsbericht über unser Projekt „Eine Woche Symmetrie in der Grundschule“

Jahrgangübergreifend 1-4

Können wir uns symmetrisch bewegen? Ist mein Gesicht symmetrisch? Finde ich Symmetrie in der Natur? Diesen und vielen anderen Fragen sind wir in Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier tätig auf den Grund gegangen. Denn: „Sicher ist, dass Mathematik überall um uns herum durch die Dinge hindurchscheint. Wenn wir nicht blind dafür sind! Wir müssen schauen lernen.“ -Tom de Boer

Wir, das Delfinteam der Jenaplan-Schule Nürnberg haben uns, im Rahmen unseres Jenaplan-Diploms 2013 entschieden, neue Wege im Bereich der Mathematik auszuprobieren. Eine ganze Woche Mathematik, von 8.30-15.00 Uhr, erlebnis- und handlungsorientiert in allen Fächern, außer Religion vermittelt, das war unsere Vision/Idee. Wir wollten Mathematik auf unterschiedliche Art und Weise anbieten, um Kindern das Lernen durch vielfältige Methoden zu ermöglichen. Mit Freude und Spannung machten

wir uns an die Arbeit. Es gab viele Fragen, welche uns beschäftigten und die es zu beantworten galt. Nach welchem theoretischen Ansatz sollen wir vorgehen? Welches mathematische Thema wählen wir zum Inhalt unserer Arbeit? Welche Spiele und Aktivitäten wählen wir aus. Wie strukturieren wir den Tag? Wie holen wir die Eltern mit ins Boot?

Für den **theoretischen Hintergrund** unserer Arbeit beschäftigten wir uns einige Zeit mit den multiplen Intelligenzen von Howard Gardner. Doch wir hatten Sorge, uns mit den neun Intelligenzen in der praktischen Umsetzung zu überfordern. Wir beschlossen zu reduzieren und wandten uns den vier Lerntypen nach Frederic Vester zu, welche uns bereits in unserer täglichen Arbeit begegnet sind. Wir wollten genauer hinschauen, um mehr Erfahrungen sammeln zu können, inwieweit zum effektiven Lernen eine möglichst große Beteiligung und Nutzung aller Sinne von Vorteil ist. Zu beachten war: Lerntypen sind in der Regel immer Mischtypen. Bei ihrer Bestimmung geht es um Tendenzen.

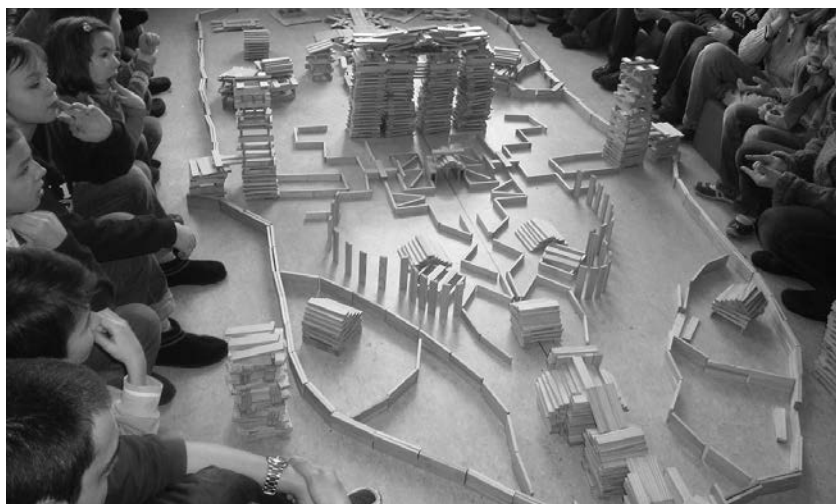
1. Der auditive Lerntyp kann gehörte Informationen leicht behalten und wiedergeben. Er lernt am besten, wenn er den Lernstoff von einem Tonträger hört, den Text laut liest oder einem anderen dabei zuhört. Er führt oft Selbstgespräche beim Lernen. Auditive Lerntypen fühlen sich durch Umgebungsgeräusche schnell gestört. Optimale Lernhilfen sind für ihn Lern-CDs, Gespräche, Vorträge und eine ruhige Umgebung.

2. Der visuelle Lerntyp lernt am besten durch das Lesen von Texten, Grafiken und das Beobachten von Handlungsabläufen. Er erinnert sich besonders an das, was er selbst gelesen, geschrieben und gesehen hat. Visuelle Ablenkung, wie ein unaufgeräumter Arbeitsplatz, ist ein Problem.

Optimale Lernhilfen sind für ihn Bücher, Computer, Mind-Maps, Bilder, Videos und Lernkarteien.

3. Der kommunikative Lerntyp lernt am liebsten und am besten durch Diskussionen und Gespräche. Er ist der klassische Teamarbeiter, er braucht Gruppen, Diskussionsrunden und Informationsaustausch. Ein moderner Lerntyp, wahrscheinlich der Lerntyp der Zukunft. Er ist weder optisch noch akustisch leicht abzulenken und seine optimalen Lernhilfen sind Dialoge, Diskussionen, Lerngruppen und Rollenspiele.

4. Der motorische Lerntyp muss alles selbst ausprobieren und anfassen. Bei abstrakten Themen fällt das natürlich schwer, aber zum Ausgleich kann er sich selbst bewegen. Er sollte im



Zimmer auf und ab gehen, dabei den Lernstoff wiederholen und ihn durch Gesten und Mimik verdeutlichen. Optimale Lernhilfen sind für ihn Experimente, rhythmische Bewegungen, Gruppenaktivitäten.

Der nächste Schritt war die Auswahl des **mathematischen Themenbereiches**. Wir erstellten eine lange Liste zu den Inhalten des Mathematiklehrplans. Zu jedem Bereich überlegten wir uns mögliche Spiele und Aufgabenstellungen. Gemeinsam stellten wir fest, dass es uns leichter fiel unser Vorhaben im Bereich der Geometrie, als in der Algebra zu realisieren. Wir wählten die Symmetrie, da sie auch in der Alltagswelt der Kinder häufig vorkommt und für das geschulte Auge leicht zu erkennen sein würde.



Jetzt ging es ans Auswählen der **Spiele und Aktivitäten**. Sehr geholfen hat uns dabei das Buch von Martin Kramer „Mit Erbsen und Zahnstochern zur Mathematik“, welches sich inhaltlich damit beschäftigt, wie man Mathematik in der Grundschule handlungsorientiert vermitteln kann. Die Spiele und Regeln werden ausführlich erklärt und können, das hat die Praxis bewiesen, direkt übernommen werden. Viele Anregungen und Spiele entnahmen wir diesem Buch. Zusammen mit unseren eigenen Ideen hatten wir bald eine reichhaltige Sammlung zur Verfügung und machten uns an die Strukturierung des Wochenplans.

Das Rhythmisieren des Wochenplans war uns besonders wichtig. Selbstständigkeit-Anleitung, Anspannung-Entspannung, Spiel-Arbeit sollte im Wechsel stattfinden. So entwarfen wir folgenden Plan:

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
08:30-09:15		Sport Spiegelpaare an einer Achse Bewegung der Spiegelpaare im Raum	Arbeitsphase	Arbeitsphase	Arbeitsphase
	Frühstück		Frühstück	Frühstück	Frühstück
09.30-10.00	Einführung in die Symmetrie anhand von Beispielen	Frühstück	Wiederholung des Spiels an einer Achse	Wiederholung des Spiels an einer Achse	Symmetrisches Frühstück
10.00-11.00	Einführung der Regeln Geplantes Chaos	Arbeitsphase Arbeitsblätter Übungen am PC Zirkel Muster legen und zeichnen Eigenes Gesicht an einer Achse anhand eines PC-Programms spiegeln	Einführung und Markierung der 2. Spiegelachse Spiel an 2 Achsen	Musik Musikinstrumente an einer Achse spiegeln Musikinstrumente an einer Achse spielen	Arbeitsphase
	Pause	Pause	Pause	Pause	Pause
11.30-13.00	Symmetrische Einrichtung Reflexion	Markierung einer Spiegelachse im Gruppenraum Standbilder mit 4 Kindern in unterschiedlichen Positionen Wechsel von Akteur und Beobachter Reflexion	WTG Fenster-spiegelbilder Reflexion	Symmetrie in Natur und Umwelt suchen und fotografieren Reflexion	Spiegelbild an 2 Achsen mit Gummibärchen im Kreis legen Reflexion der Woche Kinderbefragung
	Mittagspause	Mittagspause	Mittagspause	Mittagspause	Mittagspause
14.00-15.00	frei wählbare Angebote z.B. Scherenschnitte Muster legen Kaplabauasteine Arbeitsblätter Bilder malen Eigene Ideen	frei wählbare Angebote	frei wählbare Angebote	frei wählbare Angebote	

Mit einem Brief haben wir die **Eltern** über das anstehende Symmetrieprojekt informiert. Nach der Mathematikwoche luden wir sie zu einem Elternabend ein, an welchem wir nach einer theoretischen Einführung, in Form eines Vortrages, die Woche anhand von Fotos dokumentierten und dazu berichteten. Ein handlungsorientiertes Spiel machte auch den Eltern viel Spaß und gab einen Einblick in unsere praktische Arbeit. Der gemeinsame Austausch im Kreis über die unterschiedlichen Beobachtungen der Eltern bestätigte unsere Vermutung. Fast alle Kinder haben sich noch nach der Schule mit Symmetrie beschäftigt. Wir haben viel positive Rückmeldung für unsere Arbeit von den Eltern bekommen. Auch die Befragung der Kinder ergab, dass sie die Woche toll fanden. Einzig in WTG, Sport und Musik auch mathematisch zu arbeiten, fand bei der Bekanntgabe keine große Zustimmung. In der Praxis waren aber alle Kinder mit viel Spaß dabei.

Die Erfahrung mit unserem Geometrieprojekt hat uns gezeigt, wie wertvoll und fruchtbar es ist neue Lernwege zu beschreiten. Unsere Sorge, die Kinder der unteren Jahrgangsstufen zu überfordern, hat sich nicht bestätigt. Alle Kinder waren sehr vertieft in ihrem Tun und mit sichtlicher Freude bei der Sache. Auch die sehr strengen

Regeln wurden als Teil des Spiels gut eingehalten. Viele Spiele wurden in der absoluten Stille gespielt und erforderten eine hohe Konzentration. Das förderte die Achtsamkeit des Einzelnen und der Gruppe, was sich anschließend im sozialen Bereich stark bemerkbar machte. Die unterschiedlichen Lerntypen waren für uns oft deutlich zu beobachten. Zum Beispiel stellten wir fest, dass Kinder denen es normalerweise schwer fiel sich auf die Arbeit zu konzentrieren, ausdauernd dabei waren. Wir lernten die Kinder von neuen Seiten kennen und schätzen. Auch unsere Achtsamkeit wurde geschult. So ärgerten wir uns zum Beispiel über ein Mädchen, das ständig in die Stille flüsterte. Gerade noch rechtzeitig erkannten wir den auditiven Lerntyp. Sie führte Selbstgespräche zum Thema. Beinahe hätten wir sie zu Unrecht ermahnt. Im Kurs und in der Arbeitszeit merkten wir immer wieder, dass es den Kindern noch Jahre später leichter gelang, Gelerntes abzurufen und anzuwenden. Das Ergebnis dieser Beobachtungen und Erfahrungen spornte uns an. Wir entwickelten im Laufe der nächsten Jahre drei weitere Projektwochen, welche die Themen „Punkt und Strich“, „Fläche“ sowie „Körper“ beinhalteten. Bei den Delfinen findet nun regelmäßig einmal im Jahr eine Mathematikwoche statt, so dass die Lehrplaninhalte der Geometrie, innerhalb von vier

Jahren, erlebnis- und handlungsorientiert vermittelt werden können.

Mit unserem Tun haben wir unsere Kollegen angesteckt auch eine Mathematikprojektwoche zu entwickeln. Sie bauten auf unseren Strukturen und Erfahrungen auf und bereicherten sie, indem sie eigene neue Ideen hinzufügten. In Großteamsitzungen wird

Zeit für Erfahrungsaustausch, Berichte oder gemeinsame Ausstellungsbesichtigungen zur Verfügung gestellt. Wir freuen uns sehr, dass so die Erfahrungen und Beobachtungen an alle Kollegen weitergegeben werden und somit stetig wachsen.

Birgit Witschorek

Achsenspiel

Quelle: Jenaplan e.V.





Hartmut Draeger

10. Begeisterung, Stolz und Freude – die Schulfeier zum 20-jährigen Bestehen des Fördervereins der PPS am 17. März 2015

Im Beisein der langjährigen, ehemaligen Schulleiterin Frau Weber und einigen Vereinsgründerinnen fand am 17. März eine große und besonders schöne Feier der älteren Stammgruppen in der Turnhalle der PPS statt. Mit dem Aufbau der Peter-Petersen-Schule als ökologische und reformpädagogische Jenaplan- und Unesco-Projekt-Schule gründete sich damals auch der Förderverein. Dieser sammelte seinem Zweck entsprechend viel Geld für die verschiedensten Anschaffungen, die den Kindern und der ganzen Schule zugutekamen. So wurden im Jahr über tausend Euro Mitgliederbeiträge eingenommen, hinzu kamen Preisgelder und mehrere tausend Euro an Zuwendungen von Sponsoren. Die Ausgaben flossen in die Gestaltung der Schule und der direkten Schulumgebung, wie Bänke, andere Ausstattungen, Pflanzen, Beetumrandungen, Mieten für Marktstände, Bierzeltgarnituren, kleine Renovierungen und vieles andere mehr. Größere Ausgaben gingen an das M.I.N.T. grüne Klassenzimmer auf dem Tempelhofer Feld. Wo nötig half der Förderverein auch mit bei Klassenreisen und bei der Finanzierung der „Bufdis“

(Bundesfreiwilligendienst).

Frau Weber organisierte nach ihrer Pensionierung über die Jahre hin regelmäßig Nachmittagsausflüge mit Schülerinnen und Schülern zu interessanten Orten wie das FEZ, Museen, Tränenpalast, Waldschule Grunewald. Öfter waren auch Eltern und (ehemalige) KollegInnen dabei. Ebenso gab es Exkursionen nur mit Eltern zu politischen Institutionen und Personen unserer Stadt. Auch ein Besuch im Neuköllner Rathaus durfte nicht fehlen. (Vieles ist nachzulesen und anzuschauen im Blog <http://www.schule-im-blick.de>)

Der Förderverein sorgte mit dafür, dass gerade angesichts der ethnischen und kulturellen Vielfalt unter den Schülern die Toleranz im alltäglichen Zusammenleben und der Respekt vor Menschen, die anders sind, ihren hohen Stellenwert behielten. Dazu passt es auch, dass diese Jubiläumsfeier besonders „international“ ausfiel: Schwerpunkt war unser fast alltägliche Umgang mit dem Englischen. Die Feier war sorgfältig vorbereitet, die SchülerInnen waren ihrer Sache sicher und hatten Spaß an den Auftritten,

Herr Meisenberg agierte wieder souverän am Mischpult. Die Schulleiterin Frau Greif konnte die Begrüßung und Moderation Schülern übertragen.

Zum Auftakt sangen alle SchülerInnen das aus dem Englischen kommende Lied „Der Fluss fließt nur weiter“. Stammgruppe 2.1 eröffnete das Programm mit ihren in einem



dreiwöchigen Projekt entstandenen „Reiseberichten“ aus je einem Land der fünf Kontinente. Es folgten englische Hüpfreime (skipping rhymes), die leichtfüßig mit einem Springseil ausgeführt wurden: „I like coffee, I like tea – I like Merle to jump with me...“ Einen besonderen deutschsprachigen Leckerbissen bot die Stammgruppe 2.4. Sie trug mit Witz „Berliner Sprüche“ vor, wie „Ik find mir hübsch, ik könnt mir dauernd knutschen!“ Oder folgendes Geplänkel: „Wat soll denn dette? – Haste een Knall?“ „Knall dir

selba eene, ik kann jrad nich.“ Der Berliner Humor – hart, aber herzlich - kam im Publikum sehr gut an, es wurde (an den richtigen Stellen) gelacht.

Stammgruppe 2.3 bot danach John Newmans Superhit „Love me again“ dar. Weiter ging's mit englischen Frühlingsgedichten „All about spring“. Die Gedichte wurden von Englischkurs 4 aus Team 4 vorgetragen, darunter „Winds of March, we welcome you, There is work for you to do.

Work and play and blow all day, Blow the winter cold away...“

Es gelang der Stammgruppe 2.5 auch, den mitreißenden „Cup Song“ auf die PPS-Bühne zu zaubern, eingeleitet von einem Wortwechsel voll „rätselhafter“ Anspielungen:

Was willst du mit dem Becher?

Sprich! Entgegnet ihm finster der Wüterich ... ach Quatsch! Ich brauch dazu noch einen Tisch! ... Na? Fällt der



Cent? Äh? Ach so, der You Tube Hit von Anna Kendrick!

Die Gitarren-AG von Herrn Neels erwärmte schließlich mit dem altbe-

den guten Rhythmus zu finden und die passende Emphase zum Ausdruck zu bringen. Der Text bedeutet im – für uns - doch so viel einfacheren Englisch „We are marching in the light of God“.



kannten Beatles-Hit „Let it be“ die Herzen des jungen und junggebliebenen Publikums.

Gegen Ende der Feier lieferte der Elternchor eine Kostprobe seines Könnens. Unter Leitung von Kalina Marszalek-Dworzynska von der Musikschule Neukölln sangen die Eltern das südafrikanische Freiheitslied „Siyahamb'ekukhanyen Kwe-nkos“. War schon die Wiedergabe in der „zungenbrechenden“ Zulu-Sprache eine grandiose Leistung, so gelang es dem Elternchor auch noch trotz seiner relativ kleinen Zahl ein erstaunliches Klangvolumen zu entwickeln,

Viele Eltern waren da, etliche türkische Mütter fotografierten stolz die Präsentationen ihrer Töchter. Waren sie nicht selbst schon vor 20 Jahren als Kinder dabei, ihr Wissen und Können auf diese Bühne zu bringen? Das von allen gesungene Schullied „So ist Versöhnung“ bildete einen runden Abschluss zu dieser bewegenden Jubiläumsfeier.

Hartmut Draeger

Mitglied im Förderverein der Peter-Petersen-Grundschule Berlin-Neukölln

II. Interviewfragen an Prof. Dr. em. Christian Salzmann

Biographisches:



Nach 7 jähriger Tätigkeit als Lehrer an Volksschule, Grund- und Hauptschule Aktivität als Assistent an der Päd. Hochschule Osnabrück und an der Universität Münster,

1965 – 1968 Dozent an der PH Westfalen-Lippe, Abt. Münster II,

1968 – 1972 Tätigkeit als Prof. für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik an der PH Ruhr, Abt. Duisburg, nach Ablehnung eines Rufes nach Bielefeld:

1973 – 1999 o. Prof. für Pädagogik/Schul- u. Umweltpädagogik an d. Univ. Osnabrück,

1965 – 1980 Lehrauftrag an d. Uni Münster. In Osnabrück FB-Dekan, Mitgl. des FB-Rats, des Senats, des Konzils, langjähr. Vorst.-Mitgl. der Universitätsgesellschaft,

1985 – 93 Leiter der Arb. - Gr. Os-

nabrücker Schulmodell: Regionales Lernen – Interkulturelle Erziehung – Humane Schule, später: Europäische Erziehung und Regionales Lernen; Mitgl. Dt. Ges. für Erziehungswiss. u. Ges. Didaktik d. Sachunterrichts; 1. Vors. d. Osnabrücker Vereins zur Förderung des Regionalen Lernens: Gründung u. Konzeptualisierung des Umweltbildungszentrums Lernstandort Noller Schlucht (in Zus.-Arbeit mit Koop. Partnern), hier intensive Projektarbeit mit angestellten Mitarbeitern des Bildungszentrums und Studierenden der Universität in enger Zusammenarbeit mit Schulen der Region. Einschlägige Forschungs- u. Entwicklungsarbeiten. Zahlreiche Publikationen zu Theorie u. Praxis des Regionalen Lernens, zur Modelltheorie u. Didaktischen Reduktion, zur Unt.- Forschung u.-planung, zum außerschulischen Lernen und aktiven, nachhaltigen Naturschutz. Auszeichnung des Landschaftsverbands Osnabrücker Land e.V.,

2009 Verdienstkreuz am Bande des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland (für das umfassende Noller Umweltbildungskonzept). Hobbies: Porträtzeichnungen, Malerei, Gestaltung von plastischen Figuren, musikal. Improvisation.

Wie haben Sie Ihr Elternhaus, Ihre Familie wahrgenommen? Welche Impulse gingen von dort für Ihr Leben und Ihre Arbeit aus?

1.

Vater, evangelisch-lutherischer Pastor, Mutter von einem alten niedersächsischen Bauernhof (seit 1930 biologisch-dynamisch bewirtschaftet) haben sich als von mir verehrte, an Fragen der Kultur und Natur hoch interessierte Eltern erwiesen. Wir waren 6 Geschwister. Ich selbst habe einen Zwilling Bruder, der Arzt ist. Vater lehrte mich als Hobbyornithologe, die einheimischen Vögel und ihre Stimmen unterscheiden. Mutter war leidenschaftliche Gärtnerin und öffnete mir die Augen für die Schönheit der Blumen und Insekten (Schmetterlinge). Beide Eltern waren mutige und erklärte Kritiker der National-sozialistischen Systems.

Hatten Sie als Kind einen Menschen, den Sie für seine Autorität geachtet haben?

2.

Außer meinen Eltern habe ich meinen 10 Jahre älteren Bruder wegen seiner Kritik an der antichristlichen Haltung der Nazis verehrt, dem als angehenden Theologiestudenten nur Steine in den Weg gelegt wurden, der allerdings während des Russlandkrieges als Funker die russische Sprache perfekt erlernte und mir auch mit seinen

sportlichen Leistungen immer Vorbild war.

Wie empfanden Sie die eigene Schulzeit?

3.

Die eigene Schule empfand ich wegen des durch den Krieg stark ausgedünnten und veralteten Lehrerkollegiums als wenig attraktiv.

Wofür setzen Sie sich besonders ein?

4.

Schon früh habe ich mir – auch lebensgeschichtlich bedingt – Gedanken zum Spannungsverhältnis von Tun und Lassen gemacht und darum auch die gegenseitige Befruchtung von Vita activa und Vita contemplativa gemacht, die von Hannah Arendt überzeugend dargestellt wurden.

Wann haben Sie damit begonnen und warum?

5.

Ich setze mich für die Ausgewogenheit von Reflexion und Engagement ein. Damit begonnen habe ich bereits als Lehrer, dann als Hochschullehrer, weil ich feststellte, dass nur in der Kombination beider die Motivation entsteht, die ein erfolgreiches Lernen und Studieren ohne Verkrampfung ermöglicht.

Wann geben Sie auf?

6.

Als ich meine krebskranke Frau in der Bekämpfung ihrer unsagbaren Schmerzen, die nur durch hohe Morphiumgaben zu bewältigen waren, erlebte und ich ein Jahr lang die Pflege meiner Frau bis zu ihrem Tode im Jahre 2012 übernommen hatte, war ich nahe dran, aufzugeben. Aber der unerschöpfliche Lebensmut und Humor und das ständige Gespräch mit ihr haben mir entscheidend geholfen.

Wofür sollten sich junge Menschen heute stark machen?

7.

Angesichts der weltweiten Konflikte und kriegerischen Auseinandersetzungen und angesichts des Flüchtlingselends sollten sich die jungen Menschen für den Frieden und den internationalen Dialog einsetzen.

Was finden Sie an Erziehung wichtig?

8.

An der Erziehung finde ich wichtig, dass sie den Kindern und Jugendlichen hilft, zu sich selbst zu kommen, die eigene Identität zu finden und dafür produktive Situationen zu schaffen in der Lage ist.

Warum halten Sie die Jenaplan- Pädagogik für zukunftsfähig?

9.

Ich halte die Jenaplan-Pädagogik für besonders zukunftsfähig, weil sie durch die rechte Dosierung von pädagogischen Situationen den Sinn für Menschlichkeit, Freude und Spiel und für gute zwischenmenschliche und partnerschaftliche Beziehungen in einer vom Konsum bestimmten Welt schaffen kann.

Welche Ratschläge möchten Sie den heutigen „Jenaplanern“ mit auf den Weg geben?

10.

Orientiert euch grundsätzlich am Jenaplan Peter Petersens, aber tut das in einer veränderten Gesellschaft jeweils neu, das heißt mit eigenen neuen innovativen Ideen, so dass die Gesellschaft dadurch auch den Charakter von Gemeinschaft erhält!

Was wäre Ihnen noch wichtig?

11.

Die Chancen einer produktiven Verbindung schulischen Lernens und verschiedener Formen der künstlerischen Aktivität.



12. Impressum

Kinderleben Herausgeber:

Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik
in Deutschland e.V.

Fotonachweis - Umschlag:

Seite 1 - Jenaplanhaus Lübbenau
Seite 2 - Jenaplanhaus Lübbenau
Seite 4 - Jenaplanhaus Lübbenau

Redaktion dieser Ausgabe:

Jens Bitterlich
Bärbel Bitterlich

Preis:

5,- € ermäßigt 4,- €

Homepage: www.jenaplan.eu

Blog: www.jenaplan.tumblr.com

Manuskripte; Leserbriefe;**Mitarbeiterwünsche an:**

jens-bitterlich@gmx.de

Mitgliedschaft:

In der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland Mitglied werden:
Beitrittserklärungen finden Sie unter:
www.jenaplan.eu

Redaktionsadressen:**Jens Bitterlich:**

jens-bitterlich@gmx.de

Bärbel Bitterlich:

baerbel.bitterlich@email.de

Felizitas Liemersdorf:

felizitas.liemersdorf@jenaplan-paedagogik.de

Hinweis: Für die Inhalte der Beiträge sind allein die Autorinnen und Autoren verantwortlich.

GJP Bankverbindung:

Konto: 17019100

BLZ: 39050000

Sparkasse Aachen

IBAN: DE29390500000017019100

Swift-BIC: AACSD33

Layout:**Antje Bech**

info@anbe-mediendesign.de

www.anbe-mediendesign.de

Sprachförderung

spielerisch · motivierend · differenziert

Deutsch
• hören
• verstehen
• sprechen



Komm zu Wort! Deutsch für Seiteneinsteiger

TING-Hör-Bilder-Buch und Arbeitsblätter

Sprachbildung kompakt

Eine umfassende, differenzierte und effektive Sprachförderung gelingt Ihnen sicher mit den folgenden vier Themenpaketen:

- In der Schule
- Wohnen
- Supermarkt
- In der Stadt



Sprachbildung mit LOGICO

Förderboxen zum Erwerb von Wortschatz und sprachlichen Strukturen inkl. Hör-CD

Kinder sind wie Blumen. Man muss sich zu ihnen nieder beugen, wenn man sie erkennen will. (Friedrich Fröbel)

