

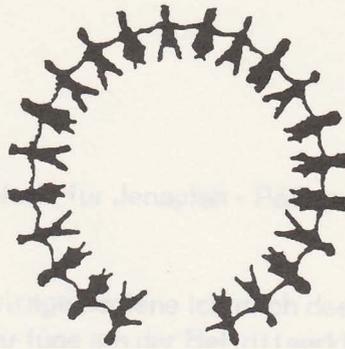
# FORUM JENAPLAN 3



Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V.

Impressum:

Verantwortlich für diese Ausgabe ist der Vorstand der Gesellschaft für  
Jenaplan - Pädagogik in Deutschland e.V.  
c/o Martin Emundts, Florastraße 32, 5100 Aachen



## FORUM JENAPLAN 3

Beiträge:

Beiträge für FORUM JENAPLAN sind willkommen!

Einsendungen an:

Martin Emundts  
Florastraße 32,  
5100 Aachen

---

## INHALT

### Ein VOR-WORT und mehr

Engelbert Groß

#### **Erinnerte Reformpädagogik: Kein Kommentar?**

Ulrike Immenkötter

#### **Wir sind auf die Freie Arbeit gekommen**

Ein Bericht über Einführung und Durchführung der Freien Arbeit in der Sekundarstufe I am Städtischen Gymnasium in Rheinbach

Hannelore Zehnpfennig

#### **Offener Unterricht - ein Versuch**

Grundschularbeit

Günter Gier

#### **Freiarbeit: Freie Arbeit in der Praxis**

Ein Bericht aus der Grundschule

Martin Emunds

#### **Voraussetzungen für die Autonomie von Schule**

### Schulporträt

Karlheinz Willführ

#### **Mit Kopf und Herz**

Jenaplanschule mit jahrgangsübergreifendem Unterricht an der Grund- und Hauptschule in Steinau-Ulbach

### Mitteilungen

Heinz Bielefeldt

#### **Ehrung für Prof. Dr. Theodor Rutt**

---

## Erinnerte Reformpädagogik: kein Kommentar?

Wer sich entschließt, auf dem Gedankenfluß zwischen Saale, Rhein und Altmühl, zwischen Jena, Köln und Eichstätt zu surfen, der kann eine dreifache Erinnerung zu Gesicht bekommen. Diese Erin-

nerungen fügen sich zusammen aus Gedanken, die mit Jena zu tun haben, die in Köln geäußert wurden, die mir an meinem Schreibtisch in Eichstätt vor Augen sind.

### 1. Unterwegs in die Vielfalt der Pädagogik: eine Kindergärtnerin erinnert sich

Thea Bischoff wurde 1924 in Jena geboren. Im Jahre 1943 trat sie ihre Arbeit im Kindergarten in der Erziehungswissenschaftlichen-Universitäts-Anstalt in Jena an. Ich lernte sie - die heutige Thea Seidemann - am 12. Oktober 1991 kennen, als in Jena die Eröffnung der neuen Jenaplan-Schule im Ziegenhainer Tal gefeiert wurde. Wir hockten im Flur der neuen Schule und hatten ein sehr aufschlußreiches Gespräch, insbesondere im Hinblick auf die Persönlichkeit Peter Petersens. Thea Seidemann hat inzwischen versucht, ihre Erinnerungen an die Zeit mit Peter Petersen aufzuschreiben. Dieser Text erscheint mir um mehrere Grade kühler und vorsichtiger gefaßt als die damalige Plauderei. Es geht ihm die Frische, die Direktheit, die Farbigkeit und Offenheit des in Jena Ausgetauschten ab. Dies hat wohl auch Thea Seidemann ähnlich empfunden, denn sie schreibt: "Die relativ lange Zeit, welche dieses 'Nachdenken' über jene Persönlichkeit (gemeint ist: Peter Petersen) brauchte, machte mir bewußt, daß es um vieles leichter ist, im unterhaltsamen Gespräch über ihn zu plaudern, als es schriftlich niederzulegen."

Die Kindergärtnerin Thea Seidemann erinnert sich: "Ich stand damals, im April

1943, als frisch examinierte Kindergärtnerin in der Erziehungswissenschaftlichen-Universitäts-Anstalt der Friedrich-Schiller-Universität in der Jenaer Grietgasse einer mir Achtung einflößenden aristokratischen Persönlichkeit gegenüber. Wenn ich meine Erinnerung an diese Situation noch ein wenig genauer nachfühle, würde ich es als freundlich kühle Atmosphäre bezeichnen. Professor Petersen geleitete mich nach kurzem Gespräch in die im gleichen Hause eingerichtete Kindertagesstätte zu Frau Käthe Heinze, welche damals als Leiterin dieser Einrichtung tätig war. Mit guten Wünschen für die nun beginnende berufliche Tätigkeit verabschiedete er sich von mir. In nicht regelmäßigen Abständen besuchte er die Kinder und versäumte es nie, mit uns anregende Gespräche zu führen. Ich wurde neugierig auf die im Haus befindliche Bibliothek und eine Sammlung von Beschäftigungsmaterial der Maria Montessori. Ich wollte mein Wissen besonders über das Ideengut Friedrich Fröbels erweitern und nutzte die sich mir eröffnenden Möglichkeiten. Rückblickend möchte ich sagen, daß es Peter Petersen verstand, bei mir das Interesse für die Vielfalt der Pädagogik anzuregen, mir die Möglichkeit gab, mein Wissen zu

erweitern und die gewonnenen Erkenntnisse in der täglichen Kinderarbeit anzuwenden. Wenn es meine Zeit erlaubte, nahm ich an Vorlesungen und Seminaren teil.

Das Ende des Krieges war auch das Ende dieser Kindereinrichtung. Sie befand sich zu diesem Zeitpunkt schon länger im 'Thüringerhaus', in der ehemaligen Kaiser-Wilhelm-Straße. Dieses Haus liegt nur unweit vom Petersenschen Wohnhaus in der Schaeffer-Straße entfernt. Auf dem Hin- oder Rückweg zur Erziehungswissenschaftlichen-Anstalt schaute er oft zu uns herein und nahm sich auch hier immer Zeit für ein Gespräch. Auch als Fliegeralarm ihn auf dem Wege überraschte, hat er mit den Kindern zusammen im Keller gesessen und durch die von ihm ausstrahlende Ruhe in angstausslösenden Situationen beruhigend abgelenkt. Sicher ist das nicht oft der Fall gewesen, aber doch sehr lebhaft in meiner Erinnerung geblieben.

Mit dem Neubeginn der Universität konnte ich den Kindergarten in der Petersen-Schule übernehmen. Gemeinsam mit allen Pädagogen dieser Schule ließen wir die Atmosphäre der Jenaplan-Schule wieder wachsen. Ich habe es damals so empfunden, daß Peter Petersen sein schulreformerisches Ideengut in der anbrechenden neuen Zeit mit großer Begeisterung weiter entwickeln wollte. Es war endlich Frieden, und der Gedanke 'gleiche Bildungsmöglichkeiten vom Kindergarten bis zur Hochschule für alle Kinder' konnte nun Wirklichkeit werden. Ich glaube, daß dieser reformpädagogische Grundgedanke der Schulreform damals in ihm gewohnt hat, doch sehr schnell wurden aus den sozialen Aspekten die sozialistischen und

schließlich die kommunistischen Aspekte, die nichts mehr mit der Jenaplan-Pädagogik zu tun hatten, die dann schließlich verboten wurde.

Die Gespräche, die sich damals immer wieder ergeben haben, ließen in mir ein großes Vertrauen in Peter Petersen wachsen. 1946 starb mein Vater, und in der Folgezeit suchte ich bei Professor Petersen Rat und Hilfe. Er war für mich nicht mehr nur der geachtete und verehrte Vorgesetzte, sondern ein helfender Mensch.

Eine Erinnerung an jene Zeit ist mir unvergeßlich: In den letzten Tagen des Jahres 1946 bekam ich von der Personalabteilung der Universität eine Mitteilung, daß ab Januar 1947 mein Arbeitsverhältnis gelöst würde, weil ich der Jugendorganisation 'BDM' angehört hatte. Ich brachte in Erfahrung, daß der Eintritt in eine antifaschistische Blockpartei das verhindern konnte. Einer solchen Entscheidung fühlte ich mich nicht gewachsen, und an einem Abend zwischen Weihnachten und dem Neuen Jahr bat ich Peter Petersen um seinen Rat. In diesem Gespräch ging es von ihm aus sehr nachdrücklich darum, daß wir jungen Menschen den beginnenden Weg in die neue friedliche Zukunft mitgestalten müßten, daß wir die Neugestaltung nicht den zum Teil schon älteren Widerstandskämpfern allein überlassen sollten und dürften. Dieser Weg in die Zukunft dürfe nicht überwiegend von Menschen geprägt sein, die teilweise voller Haß und Erbitterung auf das ihnen Widerfahrene erfüllt wären.

Ein rückwirkendes Eintrittsdatum erreichte ich dann im Januar 1947 von der Partei-gruppe der SED der Universität. 1948

bewarb ich mich zum Studium am Sozialpädagogischen Institut in Weimar mit einem meine Tätigkeit beurteilenden Zeugnis von Professor Petersen.

Im Erinnern an dieses alles wird mir bewußt, daß meiner gesamten pädagogischen Tätigkeit - ganz gleich, ob im Kindergarten, bei der Ausbildung von Kindergärtnerinnen, später Unterstufenlehrern, als Leiterin eines Kinderheimes für Vor-

schulkindern, in der Tätigkeit im Schulhort und schließlich die letzten 17 Jahre in der Schule, als Lehrerin der Klassen 1 bis 4 - immer der Grundgedanke 'Erziehung vom Kinde aus' inne wohnte."

Dieses Dokument erinnertes Reformpädagogik sei hier kommentarlos überreicht, damit Erinnertes bedenklich werde und Bedenkliches erinnereich bleibe.

## 2. Nicht mitzuhassen sind wir da: ein Professor erinnert sich

Der im Jahre der "Sozialistischen Oktoberrevolution" 1917 geborene Professor Theo Dietrich war verhindert, an unserer Mitgliederversammlung teilzunehmen. Dennoch machte er sich anwesend dadurch, daß er mir den Text seines gedachten, aber nicht gehaltenen Vortrages für das "Kolloquium zur Vergangenheitsbewältigung" an der Friedrich-Schiller-Universität Jena am 19./20. Juni 1992 zuschickte. Nach dem Abitur in Gera 1936 und anschließender Studien- und Dienstzeit als Lehrer mit dazwischenliegenden Zeiten einer Beurlaubung zum Studium an der Universität Jena wirkte Theo Dietrich von 1945 bis 1949 als Assistent Peter Petersens an der Erziehungswissenschaftlichen Universitätsanstalt in Jena. Dieser Text Theo Dietrichs ist ein Bekenntnis. Er macht dieses Bekenntnis auf dem Hintergrund der folgenden Erinnerung: "Wir haben viele beglückende und frohe Stunden sowohl während der wissenschaftlichen Arbeit als auch im privaten Bereich verlebt. Ich denke gern an unbeschwerte Abende im Hause Petersen zurück, an die fruchtbaren Gespräche nach den Seminaren, an das gemeinsame Baden und Schwimmen mit Studenten-

gruppen im Schleichersee, an die Fakultätsfeste und Tanzabende, an die Wanderungen mit meiner 'liebsten Studentin' und anderen Freunden um Jena herum."

Theo Dietrich war 26 Jahre alt, als er - damals Soldat und Offizier - eine Anklage wegen "Wehrkraftzersetzung" bekam: darauf stand die Todesstrafe. Er bekennt: "Um mein Leben zu retten, habe ich gelogen und mich als überzeugter Nationalsozialist auszuweisen versucht". Später, zu Beginn des neuen Regimes in der sowjetisch besetzten Zone, hat sich in einer Rede Theo Dietrich kritisch über die Ideologie des Marxismus-Leninismus geäußert. Er wurde zum Stadtkommandanten von Jena zitiert. Er bekennt: "Ich ging wie zu Nazi-Zeiten abermals an der Wahrheit vorbei und stellte die Anschuldigung als Mißverständnis dar." Im Jahre 1949 dann, als Theo Dietrich während eines "Rousseau-Seminars" provozierende Äußerungen getan hatte, verschwand er aus Jena und aus der Zone: "mit schlechtem Gewissen", wie er bekennt; mit heftigen inneren Turbulenzen, denn er gesteht: "Ich quälte mich".

Auf dem Grund solcher Qual möchte, gespeist aus dem von damals her Erinnerten und adressiert in die Situation des heute Geschehenden, Theo Dietrich die folgenden fünf Gedanken verteilen:

1. "Die Macht eines totalitären Systems schleicht sich in die 'Gemüter' der Menschen langsam ein. Durch akustische und an-schauliche Propaganda und Indoktrination sollen die Menschen für die Ziele der jeweiligen Ideologie gewonnen und überzeugt werden: hier für 'Deutschland muß frei sein', dort für: 'Wir bauen eine klassenlose, d.h. gerechte Gesellschaft auf'. Das heißt, dann steht: 'Wenn das Ziel erreicht ist, wird es euch/uns besser gehen.' Der einzelne kann sich den Trommlern der Ideologie nur schwerlich entziehen; es sei denn, er findet 'Schutzräume', in die er sich zurückziehen und in denen er sinnvoll arbeiten kann. Für diese Möglichkeit bestehen an der Universität unterschiedliche Voraussetzungen: sie nehmen von den Medizinern über die Naturwissenschaftler zu den Geisteswissenschaftlern hin. rapide ab. Wer aber in hervorgehobener Position gearbeitet hat - das war im Raum der Universität die Regel -, konnte sich den Anforderungen der Ideologie nicht oder nur schwerlich entziehen. Ihnen sollte unsere Teilnahme und Mithilfe gelten.
2. Ich bin zweimal dem Zugriff totalitärer Systeme ausgewichen. Ich habe aus Angst um mein Leben gelogen und habe mich als Gegner des Regimes oder als 'Abweichler' bekannt. Ich war kein Held und habe dem Gegner nicht trotz ins Auge geschaut. Ein drittes

Mal bin ich vor der 'roten Kaderschmiede' - der Universität Bremen - 'zurückgeschreckt'. In diesem Falle brauchte ich mir keine Sorgen um meine Familie und mich zu machen. Ich lebte in einem Rechtsstaat. Dennoch habe ich den Kampf gegen die 'rote Kaderschmiede' aufgegeben, weil mich der Rechtsstaat vor den 'Machenschaften' des 'Kommunistischen Bundes Westdeutschland' nicht geschützt hat. Ist also auch der Rechtsstaat nicht in der Lage, uneingeschränkt Recht zu schützen?

3. Ich habe dreimal in meinem Leben 'Umbrüche' erlebt: 1933, 1945 und 1990. An den Universitäten sind jeweils Menschen ausgestoßen, entlassen oder 'abgewickelt' worden. Ich bin gegenüber diesem 'Instrument' sehr skeptisch und vorsichtig geworden. Es besteht für mich kein Zweifel daran, daß Personen entlassen werden müssen, die aus ideologischer Verblendung anderen Menschen Leid zugefügt haben. Die Grenzen sind hier fließend. Über strafbare Handlungen hat das Gericht zu entscheiden. Wer aus dem Irrtum einer irrigen Ideologie heraus gehandelt und dadurch möglicherweise auch Schuld auf sich geladen hat, muß Zeit zur existentiellen Aufarbeitung, zum 'Umdenken' und zur Rehabilitation erhalten. Dazu bedarf es der Mitarbeit und der Hilfe von Menschen, die sich dem 'Ethos der einfachen Sittlichkeit' (O. F. Bollnow) verpflichtet fühlen. Einen 'Ausschluß auf Dauer' darf es für diesen Personenkreis nicht geben. Jeder muß das Recht zur Umkehr und zum Neubeginn haben.

4. Entlassungen und 'Abwicklungen' reißen Klüfte zwischen den 'Abgewickelten' und den 'Bleibenden' auf. Letztere sind nunmehr die 'Mächtigen' und üben Macht über jene aus, die unter den bisherigen Bedingungen ein 'richtiges Bewußtsein' hatten, nunmehr aber ein 'falsches' haben. Wir werden das Phänomen der 'Macht' weder aus den individuellen noch aus dem gesellschaftlichen Leben beseitigen können; es ist im Menschen tief verwurzelt und entspringt dem Bedürfnis nach Selbstbehauptung und -durchsetzung. Aber die Macht muß von den 'Mächtigen' mit 'leichter Hand' ausgeübt werden und darf die 'Würde des Menschen' nicht verletzen; sie darf den 'Abgewickelten' nicht versagt werden. Andernfalls würde sich das Vertrauen in das 'freiheitliche Rechtssystem' nicht entwickeln können; die Demokratieverdrossenheit wäre vorprogrammiert. Eine solche 'Verdrossenheit' erleben wir zur Zeit in allen Bundesländern. Daher ist die Aufarbeitung der politischen Vergangenheit und der politischen Gegenwarts-situation in *allen* Bundesländern in gleichem Maße erforderlich; sie ist die immerwährende Aufgabe einer jeden Gesellschaft. Dadurch schärfen wir unser Gewissen und vermeiden es, Pfade des Unrechts einzuschlagen und Überheblichkeitsgefühle des einen gegenüber dem anderen auszubilden.
5. Das 'freiheitliche Rechtssystem' wird nur Bestand haben und nicht in ein Unrechtssystem 'umkippen', wenn Erziehung und Schule dafür sorgen, daß über die 'Erkenntnis' von Recht und

Unrecht hinaus das 'rechtmäßige Tun' im Umgang miteinander verwirklicht, gelebt und geübt wird. Das setzt voraus, daß wir uns an die Unantastbarkeit der 'Würde des Menschen' gebunden fühlen (GG Art. 1, 1). Von daher gesehen ist es unsere Aufgabe, den fehlbaren Menschen zu 'humanisieren', ihn in seiner Menschlichkeit zu bilden und zu stärken. Das ist erforderlich, weil der Mensch immer wieder 'abgeleitet'. Der Mensch vermag aufgrund seiner Unfestgelegtheit Liebe bis zur Heiligkeit und Haß bis zum Morde hin 'in einem Atemzuge' zu vollziehen. Diese anthropologische Tatsache sollte/muß auch bei der Lösung des ausgebreiteten Problems der juristischen und moralischen Schuld Berücksichtigung finden, d.h., wir müssen jene verstehen und ihnen beim Um-Denken und beim Neuanfang helfen, die aus 'ideologischer Gläubigkeit' heraus gedacht und gehandelt haben. Und es gilt, von jenen Sühne zu fordern, die im rechtlichen Sinne Schuld auf sich geladen haben. Dabei müssen wir uns stets der Tatsache bewußt sein, daß keiner ohne Schuld ist - in welchem Gesellschaftssystem er auch lebt. Gewiß, das Maß der Schuld mag unterschiedlich sein. Aber wer wagt es, 'den ersten Stein zu werfen'? (Vgl. Joh 8,7). In allen Gesellschaften, und zwar auch in solchen, die nach dem christlichen Grundsatz der Liebe zu handeln aufgerufen sind, wird das Jesus-Wort: 'Wer nicht für mich ist, der ist gegen mich!' (Mt 12,30) für politische Zwecke mißbraucht, nämlich daß mit Hilfe repressiver

---

Techniken totalitäre Strukturen entwickelt und durchgesetzt werden. Das führt zu Haß und Unbarmherzigkeit bis hin zur Unmenschlichkeit. Stattdessen sollte für uns die Aufforderung des Sophokles (+ um 406 v. Chr.) gelten: 'Nicht mitzuhassen, mitzulieben bin ich da'."

Hier handelt es sich ebenfalls um ein Dokument, und auch dieses Dokument

mag hier kommentarlos zur Diskussion angeboten werden: in allem einführenden Verständnis und in aller notwendigen Frag-Würdigkeit auf der Kreuzung von Wagen und Zagen, an der Gabelung von Lösung und Halblösung, auf dem brenzligen Punkt, an welchem Bettina Wegner singt: "Grade, klare Menschen wärn ein schönes Ziel. Leute ohne Rückgrat hab'n wir schon zu viel".

### 3. Arbeiten wider grundlegende Deformation der Erziehung: eine Pädagogin erinnert sich

Am 26. September 1992 fand in Köln unsere Mitgliederversammlung statt. Sie ist laut Satzung alle zwei Jahre abzuhalten. Im Gedenken an Peter Petersen, der vor genau 40 Jahren (1952) verstorben ist, gab es einen Morgen-Kreis, in welchem besinnliche Texte aus Werken P. Petersens vorgetragen wurden, umrahmt von Musikstücken, die von Schülerinnen und Schülern der Katholischen Grundschule Mainzerstraße in Köln, in der wir wieder dankenswerterweise zu Gast sein durften, gespielt wurden. Das Treffen in Köln barg ein kleines Jubiläum: vor genau zehn Jahren (1982) haben unsere 15 Gründungsmitglieder in Hannover die Satzung der jetzigen "Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V." unterzeichnet. Den Gastvortrag dieser Jubiläumsveranstaltung hielt Barbara Mergner, die Gründerin der Pädagogischen Werkstatt in Jena; diese Werkstatt ist inzwischen zu einem Teil des staatlichen Lehrerfortbildungsinstitutes des Landes Thüringen geworden. Barbara Mergner drückte uns ein Leitwort ihrer Jenenser Werkstattarbeit in die Hand. Es

stammt aus den "Reden im Herbst" von Christa Wolf: "... jeder sollte jetzt an seinem Platz wenigstens offen und deutlich seine Meinung sagen, sich nicht einschüchtern lassen und nichts gegen sein Gewissen tun. In die Stille ... sagte leise und traurig eine Frau: 'das haben wir nicht gelernt' ... Ein erschütternder, wenn auch nicht überraschender Befund. Erschütternd auch deshalb, weil er von den Leitungen der Volksbildung, die ihn zu einem guten Teil zu verantworten haben, seit vielen Jahren geleugnet, mit einem scharfen Öffentlichkeitstabu belegt und unter dröhnenden Erfolgsmeldungen erstickt wird; weil jeder, der dennoch auf grundlegende Deformationen bei Zielen und Methoden der Erziehung junger Menschen an unseren Schulen hinwies, politischer Gegnerschaft verdächtigt wurde und womöglich noch wird.

Kritische Bücher, Stücke, Filme zu diesem Thema hatten es schwer. Die Medien schwiegen, schlimmer: Sie überzogen den Kern des Problems - daß unsere Kinder in der Schule zur Unwahrhaftigkeit erzogen und in ihrem Charakter

beschädigt werden, daß sie gegängelt, entmündigt und gedemütigt werden - mit wort- und bilderreicher Schaumschlägerei, in der Schein-Probleme serviert und im Handumdrehen gelöst wurden ..."

Barbara Mergner hat auf unserer Mitgliederversammlung in Köln über "Jenaplan-Pädagogik und Schulreform in Thüringen" berichtet. Der von ihr beschriebene Weg des pädagogischen Aufbruchs beginnt im Oktober 1989. Er umfaßt der Referentin zufolge bis herauf in den März 1993 fünf Wegstücke, und der Bericht über das letzte, derzeitige, Wegstück mündet in die folgende informative Äußerung:

"Die vielen Wünsche nach schulinterner Fortbildung und Werkstatt-Arbeit zur Reformpädagogik übersteigen seit zwei Jahren meine Kräfte. Ich habe mich entschieden, die Ressourcen der Werkstatt auf die Stärkung der Versuchsschulen und der thüringer Schulleiterinnen- und -leiter zu konzentrieren. Am 30. September gründe ich in Haubinda (dem 1. Lietz-schen Landerziehungsheim) den Werkstatt-Arbeitskreis 'Thüringer Versuchsschulen'. Ich leite eine Schulleiter-Werkstatt 'Regelschule' und eine Werkstatt 'Jenaplan-Pädagogik'. Am 14. Oktober gründe ich einen Arbeitskreis 'Montessori-Pädagogik'. Ganz wichtig für meine Arbeit sind die Kontakte zu unseren holländischen Kollegen, insbesondere zu Dr. Kees Vreugdenhil und Huub van der Zanden, die mich bei meinen Aktivitäten hilfreich unterstützen und mir auch persönlich manche Enttäuschung und Entkräftung überwinden helfen. Schließen möchte ich meine kleine Skizze mit einem erfrischenden Wort, das mir meine Freundin Dr. Barbara Kluge vor nunmehr

zwei Jahren mit auf den Weg gab: 'Es gibt nichts Gutes, außer man tut es'."

Wiewohl diese Erinnerung der Jenenser Pädagogin als aus sich selbst heraus sprechende Dokumentation hier zum Disput angeboten wird, so sei doch jene soeben zur Sprache gebrachte Weisheit bewußt gemacht und in den problemhaltigen Lebenskreis aller unserer Mitglieder weitergereicht: Es gibt nichts Gutes, außer man tut es. Ich darf dies beziehen auf die vor zehn Jahren formulierte Aufgabe der "Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V.", "Peter Petersens Erziehungswissenschaft als eine Einheit von Theorie, Forschung und Praxis zu erhalten, zu fördern und zu verbreiten, d.h. für alle pädagogischen Formen und Bereiche des menschlichen Lebens fruchtbar werden zu lassen" (Satzung § 1). Eine besondere Möglichkeit, Peter Petersens Pädagogik fruchtbar werden zu lassen, hat während der Mitgliederversammlung in Köln bestanden. Leider ließ der Besuch zu wünschen übrig. Dennoch kam es zu bemerkenswerten Entscheidungen. Der vollständig wiedergewählte Vorstand hat - unter der Federführung von Huub van der Zanden - der Mitgliederversammlung die Bildung von Arbeitsgruppen vorgeschlagen. Diese Arbeitsgruppen könnten sich zu einem echten Lebenselement innerhalb der und für die "Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik Deutschland e.V." entwickeln. Durch diese Arbeitsgruppen kann sich unsere Vereinigung in einer sinnvollen Binnendifferenzierung effektiv gestalten: effektiv nach innen, d.h. zum "Vorteil" jedes einzelnen Mitglieds, effektiv aber auch nach draußen, zu anderen Verbänden hin, zu den Medien hin, zu Behörden hin.

Unser Vorschlag umfaßt eine Arbeitsgruppe "Konzeptentwicklung", eine Arbeitsgruppe "Regionalarbeit", eine Arbeitsgruppe "Öffentlichkeitsarbeit/ Finanzen", eine Arbeitsgruppe "Fortbildung/ Schulbegleitung", eine Arbeitsgruppe "Ausbildung" sowie eine Arbeitsgruppe "Ausland".

Es ist erfreulich, daß schon während der Mitgliederversammlung in Köln eine Arbeitsgruppe "Konzeptentwicklung" zustande gekommen ist. In dieser Gruppe wird es gehen um: Jenaplan heute, Theorieentwicklung, Forschung, Grundprinzipien. Es konnten auch bezüglich einer zweiten Arbeitsgruppe erste Ansätze gemacht werden, nämlich für die Arbeitsgruppe "Öffentlichkeitsarbeit/Finanzen". Diesbezüglich zeichnet sich inzwischen ab, daß wir für unsere Zeitschrift "Forum Jenaplan" bald über ein Redaktionsteam verfügen werden.

Die Weisheit "Es gibt nichts Gutes, außer man tut es" vor Augen, zage ich nicht, alle unsere Mitglieder ganz herzlich einzuladen, initiativ zu werden und sich bei einem Mitglied des Vorstandes zu melden mit der Angabe, für welche Arbeitsgruppe Interesse besteht. Erinnernte Reformpädagogik, das ist - wie unsere drei Dokumentationen unschwer erkennen lassen - stets auch die Aufforderung, das eigene pädagogische Konzept in selbstverordneter Initiative zu erfrischen, zu erneuern, effektiv zu machen, damit es kein Selbstläufer wird, durchdreht und schlapp macht und unseren Schülerinnen und Schülern nichts mehr bringt. Ich will sagen, die hier vorgelegten drei Dokumente erinnertes Reformpädagogik einerseits und die Einladung, innerhalb der "Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V." initiativ zu werden, andererseits: sie hängen eng zusammen.

Ulrike Immenkötter

## Wir sind auf die Freie Arbeit gekommen

Ein Bericht über Einführung und Durchführung der Freien Arbeit in der Sekundarstufe I am Städtischen Gymnasium in Rheinbach

### 1. Voraussetzungen und Vorüberlegungen

#### 1.1 Persönliche Lehrsituation

Das Jahr 1991 hat einen großen Einschnitt in meine berufliche Tätigkeit gebracht. Nachdem ich 15 Jahre lang am Städtischen Gymnasium in Rheinbach Schüler aller Klassenstufen in den Fächern Deutsch/Geschichte/Politik unterrichtet habe und zwei Söhne, die

jetzt 10 und 9 Jahre alt sind, halbwegs groß gezogen habe, habe ich mich auf ein Experiment eingelassen, das grundlegende Änderung in meinen Schulalltag bis hin in den Umgang mit meinen Kindern gebracht hat. Die Anstöße dazu waren vielfältiger Natur, unter anderem auch die

Erinnerung an ein einprägsames Buch aus dem Studium: Techniken des Lehrerverhaltens (Grell), wo auf amüsante Weise festgestellt wird: "Manchmal ist es sinnvoller, ein Lehrer verändert sein eigenes Verhalten, anstatt daß er täglich erfolglos versucht, 35 oder 40 Schüler zu verändern." (Grell, Techniken des Lehrerverhaltens, Weinheim-Basel 1976, S. 11)

Die Situation im Frühsommer 91 stellte sich mir folgendermaßen dar: das Abitur im Mai 1991 hatte wieder die Enttäuschung gebracht, daß Schüler meines Grundkurses in Deutsch fast ausschließlich rezeptiv gearbeitet hatten. Selbst bei vorhandener Fähigkeit zu problemlösendem Denken fehlte vielen Schülern die Bereitschaft und fachliche Selbstsicherheit, selbständig Inhalte zu vertiefen, wobei sich bei mir wie bei jedem Abitur das schlechte Gewissen regte, ob ich auch nur alles "geliefert" hätte.

Den zweiten Anstoß gaben Probleme mit einem Jungen in der Jahrgangsstufe 6, der sich völlig abkapselte, und ich bei all

meinen Bemühungen, ihn fachlich oder privat anzusprechen, scheiterte. Er widersetzte sich permanent der Notwendigkeit, sich in die Gemeinschaft einzubringen und kooperativ am gemeinsamen Unterrichtsgespräch teilzunehmen. Ihn hauptsächlich für sich allein arbeiten zu lassen, widersprach aber meiner Vorstellung von Unterricht.

Den dritten Ausschlag gab der Schulalltag meiner eigenen Kinder in der Grundschule und die Beobachtung ihres Lernverhaltens. Mir wurde jeden Tag vor Augen geführt, welche Bedeutung das Spiel im Lernprozeß einnimmt und wie wichtig handlungsbezogenes Lernen für den Alltag eines Schülers ist.

Da ich die Klassenleitung einer fünften Klasse im folgenden Schuljahr übernehmen sollte, bot sich mir die einmalige Möglichkeit, meine Unterrichtskonzeption ganz neu zu überdenken.

## 1.2 Lernsituation der Schüler am Gymnasium in Rheinbach

Die Schüler unseres Gymnasiums stammen hauptsächlich aus Beamtenfamilien, das ergibt sich durch die Nähe der Behördenstadt Bonn und den Standort einer Kaserne in Rheinbach. Damit verbindet sich eine häusliche Situation, die durch finanzielle Sicherheit und ein großes Bildungsangebot geprägt ist. Die meisten Schüler sind in ihrer Freizeit verplant, Raum für selbstbestimmte Aktivitäten ist rar. Auch die Anspruchshaltung der Eltern geht in die Richtung, daß den Kindern viel geboten werden soll. Hinzu

kommt, daß für die Stadtkinder in Rheinbach das Gymnasium zur Regelschule geworden ist, es gibt außer uns noch zwei weitere Gymnasien. Die Hauptschule bezieht ihre Schüler hauptsächlich aus der ländlichen Umgebung. Daraus ergibt sich ein großes Leistungsgefälle innerhalb der Klassen mit der Konsequenz, daß gute Schüler oft unterfordert werden und wir Lehrer am Ende der Erprobungsstufe gehäuft vor dem Problem der Überweisung vieler Schüler in die Real- und Hauptschule stehen. Zudem werden dem

Gymnasiasten heute besonders im Unterrichtsgeschehen der Sekundarstufe II und später im Berufsalltag Fähigkeiten und Fertigkeiten abverlangt, die sich im Laufe der Jahre geändert haben. Im Vordergrund stehen neben sicherem Fachwissen Selbständigkeit und Kreativität, Selbstvertrauen, sichere Handhabung der vielfältigen Arbeitsmethoden und die Fähigkeit zur Kooperation.

Je mehr ich mich in die Thematik des handlungsbezogenen Lernens und der Freien Arbeit einarbeitete, um so mehr war ich davon überzeugt, daß die Freie

Arbeit auch für das traditionelle Gymnasium die Unterrichtsform ist, die hilft, gerade Probleme aus all diesen angesprochenen Bereichen anzugehen. Ferner gibt es durchaus Möglichkeiten, die Freie Arbeit in die Stundentafel des Gymnasiums einzuschließen.

Mein Schulleiter gab mir grünes Licht, und so entstand ein Konzept, daß sich hauptsächlich auf den Kurs "LehrerInnen lernen Freie Arbeit" (Verlag an der Ruhr 1990) und konkrete Beratung einiger erfahrener Rheinbacher Grundschullehrerinnen stützte.

## 2. Durchführung

Es entstand ein Monatsplan, der sich dem Charakter nach zwischen Wochenplan und Freiarbeit bewegt. Die Kollegen aller Hauptfächer und möglichst vieler Nebenfächer entwickeln im Monat einige Aufgaben, die in diesen Monatsplan, den jeder Schüler in die Hand bekommt, eingetragen werden. Ein Sammelkasten steht in jeder Klasse, dem die im Plan vermerkten Arbeitsblätter zu entnehmen sind. Um einen Projektgedanken zu entwickeln, wird der Monat unter ein bestimmtes Thema gestellt z.B. "Tiere im Wald", "Elefanten", wobei wir immer mehr dazu übergegangen sind, den Schülern selbst die Entscheidung über das anstehende Thema zu überlassen. In den Monatsplan tragen die Schüler das Bearbeitungsdatum ein.

Die Korrespondenz mit dem jeweiligen Fachlehrer erfolgt über ein Briefkastensystem, denn besonders die Kollegen, die

in den Nebenfächern eingesetzt sind, sehen die Schüler nur zweimal wöchentlich und sind bei den angesetzten Freiarbeitsstunden nicht anwesend. Die bearbeiteten Blätter werden dann nach Durchsicht durch den Lehrer vom Schüler in seinen FA-Ordner abgeheftet.

Die Freie Arbeit wurde probeweise schon im Schuljahr 91/92 für alle Klassen der Jahrgangsstufe 5 eingeführt, es waren ungefähr 110 Schüler und 25 Kollegen daran beteiligt. Wobei von der Schulleitung festgelegt wurde, daß die Organisation in den Händen der Deutschlehrer liegen sollte und die Teilnahme der Kollegen verpflichtend war. Die beiden Wochenstunden des angesetzten Ergänzungsunterrichts standen jetzt uns zur Freien Arbeit zur Verfügung.

### 3. Erfahrung bei der Durchführung

#### 3.1 mit der Themenwahl und Aufgabenstellung

Als größtes Problem hat sich bisher der Charakter der Aufgabenstellung erwiesen, und das in vielerlei Hinsicht. Wir sind bemüht, der Forderung nach dreigliedriger Aufgabenstellung nachzukommen. Darum bieten wir auf der einen Seite punktorientierte Übungsaufgaben zu laufenden Themen an. Damit kommen wir u.a. auch dem Bedürfnis vieler Kollegen entgegen, die lieber den herkömmlichen Ergänzungsunterricht praktiziert sähen. Diese Art zusätzlichen Übens kommt aber auch den Wünschen vieler Schüler entgegen, besonders dem der persönlich unsicheren, die lieber ein vorgegebenes Aufgabenraster vor sich haben. Diese Art der Aufgaben hat aber bisher auch sehr gut die leistungsstarken Schüler angesprochen, da hier dem Fachlehrer zum ersten Mal die Möglichkeit einer Differenzierung geboten wird.

Cassettendiktate und sprachliche Rätsel sind in dieser Aufgabenkategorie sehr beliebt, letztere wurden auch schon von Schülern angefertigt.

Die zweite Aufgabenkategorie, die freien kreativen Aufgaben, beziehen sich immer auf das Thema des Monats. Sie bestehen aus Bildern als Schreibimpulsen, sehr weit gefaßten Arbeitsaufträgen, z.B. dem Erstellen einer Zeitung oder dem Erarbeiten von Projekten. Hierbei konnte es bisher den Schülern gar nicht frei genug zugehen, und wir sind bei der praktischen Durchführung, z.B. beim Thema des Monats Oktober 92 "Zirkus" oft an unsere Grenzen, was räumliche Möglichkeiten und Sicherheit im Schulalltag betraf,

gestoßen. Aufgabenstellungen dieser Art und auch das Erstellen eines "Magazins für und über Dinosaurier" hatten bisher den größten Zuspruch. Als Produkt konnten die Schüler beim Dinomagazin eine in sich geschlossene Blattsammlung in Händen halten, wobei sie alles, Inhalt und äußere Form selbst gestaltet hatten. Die fünf schönsten Dinozeitungen der einzelnen Klassen bekamen einen kleinen Anerkennungspreis und sehr viele Exemplare konnten im Schaukasten ausgestellt werden. Der Zuspruch war überwältigend, was natürlich auch an der Attraktivität des Themas lag.

Bei dem zweiten größeren Projekt "Zirkus" erfolgte die Produktsicherung neben dem Erstellen von Plakaten usw. durch eine Aufführung in der Aula vor den anderen Schülern derselben Jahrgangsstufe und den Fünftkläßlern. Das Einüben der Turnnummern gestaltete sich jedoch sehr abenteuerlich, da zum Üben der Akrobatiknummern kein Turnhallensegment und auch kein Sportlehrer zur Verfügung stand. Der Erfolg war sehr groß, aber es häuften sich doch skeptische Äußerungen der Kollegen, ob Aktionen dieser Art mit unserer Aufsichtspflicht vereinbar sind.

Die dritte der geforderten Kategorie der Aufgabenstellung, die weiterführenden Aufgaben, haben wir z.T. mit dem Bereich der fachorientierten Aufgaben schwierigerer Art des ersten Bereichs abgedeckt. Hierunter kann man auch sämtliche Arbeitsaufträge fassen, in denen selbständig Sachinformationen zu

einem Thema z.B. "Leben der Elefanten", Ernährung der Tiere im Zirkus", "Lebensbedingungen der Fledermäuse" usw. eingeholt werden muß und das Wissen entweder in einem kleinen Vortrag vor den Mitschülern dargelegt oder in der Erstellung eines Informationsplakates zum Thema gesichert werden muß. Hier macht die Materialbeschaffung die größten Schwierigkeiten, da wir nicht auf Schulmaterialien zurückgreifen können und auch das Kopierquantum der Schule begrenzt ist. Nicht alle, aber die meisten Schüler waren bisher bereit, Bücher zur Verfügung zu stellen. Das hat einen großen pädagogischen Effekt, entlastet den Geldbeutel des Lehrers aber kaum.

Mit der Aufgabenstellung eng verbunden ist eine Hierarchisierung in Pflicht- und Wahlaufgaben. Anfangs überließen wir den einzelnen Kollegen die Entscheidung, was innerhalb des Monats bearbeitet wer-

den mußte. Das führte allerdings dazu, daß kaum jemand alle Fachaufgaben zur freien Disposition gab und bei den Schülern berechtigterweise der freie Charakter der Freien Arbeit in Frage gestellt wurde. Seit dem letzten Monat setzt jeder Schüler drei "Pflichtjoker", bevor er das Monatsprogramm angeht, wobei vom Lehrer akzeptiert werden muß, wenn einzelne Fächer oder Bereiche ausgeschlossen werden. Das bringt Probleme in der Differenzierung, besonders wenn es darum geht, lernschwachen Schülern eine zusätzliche Übungsmöglichkeit zu bieten. Hier ist noch keine Lösung erprobt, wahrscheinlich werde ich mir als organisierender Lehrer in diesem Monat auch einige Pflichtjoker zuteilen, die ich dann in einzelnen Fällen einsetzen kann.

### 3.2 Auswirkungen auf die Gestaltung des Klassenraumes

Im Gymnasium sind die Klassenräume durchweg nüchtern und kahl in ihrer Ausstattung. Möbel, Teppiche, Regale gibt es nicht. Eine sinnvolle durchdachte Gestaltung der Wände ist sehr selten. Es herrscht durchweg noch der Gedanke vor, daß gestaltete Wände eine konzentrierte Arbeitsatmosphäre unterbinden. Es herrscht bei den Schülern auch die Angst vor, Bilder, Blätter usw. würden von anderen Gruppen, die Klassen sind durchweg mehrbelegt, von den Wänden gerissen. Hier bietet die Freie Arbeit einen guten Ansatzpunkt, denn die jetzigen Sechskläßler sind bereits gewöhnt, die

Wandgestaltung nicht nur vom dekorativen Standpunkt aus zu betrachten. Die Wände sind für sie zum Medium der Mitteilung, der Produktsicherung und als Träger der Arbeitsmaterialien z.B. Landkarten, Wortartenschränk, historische Zeitleiste usw. geworden. Bei der Beibehaltung projektorientierten Lernens dürfte sich auch in höheren Klassenstufen daran nichts ändern.

Ferner wurden zur Aufbewahrung der Ordner und der Briefkastenablagen Regale zur Verfügung gestellt. Die Klassen sind funktionaler und freundlicher geworden.

### 3.3 Haltung der Schüler zur freien Arbeit

Wie bei der bisherigen Darstellung bereits durchgeklungen ist, ist die Akzeptanz auf Seiten der Schüler sehr groß, es gibt allerdings auch Einschränkungen, so daß bisher eine Klasse aus dem Projekt ausgestiegen ist. Zum einen hängt der Erfolg eng mit der Darstellung durch den organisierenden Lehrer zusammen. In meiner Klasse und in den Klassen überzeugter Kollegen tauchen grundsätzliche Probleme nicht auf. Was an Kritik vorgetragen wird, bezieht sich immer auf einzelne Punkte: Aufgabenstellung, Formulierungen u.ä. und kann durch gemeinsame Absprache als konstruktive Kritik eingearbeitet werden.

Ermüdungserscheinungen treten allerdings gegen Ende des Monats auf. Die

Spannung auf den neuen Monatsplan überdeckt die Freude am Lesen angefertigter Texte oder das Interesse am Schülervortrag. Die Produktsicherung stellt sich allgemein noch unausgereift dar und wird noch überdacht werden müssen.

Im Verlauf des letzten Schuljahres hat sich auch gezeigt, daß sich viele Schüler mit selbständiger Arbeit sehr schwer tun, vom Lehrer kleinschrittige Hinweise verlangen und wenig Durchhaltevermögen besitzen. Hier scheint gerade ein freies Arbeiten gefordert, und es zeigt sich, daß die geforderte Selbständigkeit bei der Arbeit einen sehr hohen Anspruchscharakter hat und erlernt und gefestigt werden muß.

### 3.4 Haltung der Kollegen zur Freien Arbeit

Im Kollegium fanden meine Vorschläge gleich bei einer größeren Gruppe Zustimmung, so daß mit der Arbeit im neuen Schuljahr begonnen werden konnte. Leider half die Festlegung, die Mitarbeit bei der Freien Arbeit verpflichtend zu machen, bei der Gewinnung von Sympathien wenig, denn bei der Kritik einiger Kollegen stand gerade diese Anordnung von oben im Zentrum, und es war schwer, in vielen Diskussionen, diese Systemkritik von der Sachkritik zu trennen. In diesem Schuljahr, also dem zweiten Praxisjahr, ist diese Verpflichtung aufgehoben. Was der Arbeitsatmosphäre sehr dienlich ist.

Die Freie Arbeit erfordert vom Lehrer eine andere Haltung im Unterrichtsgespräch

als sie die lehrerzentrierte Unterrichtsführung verlangt, die allerdings am Gymnasium hauptsächlich praktiziert wird. Der Lehrer muß lernen, seine eigene Person zurückzunehmen, die Schüler in ihrer Arbeit zu begleiten, ohne sie sich selbst zu überlassen. Der Lehrer muß auch Vertrauen in das Erkenntnisinteresse der Schüler gewinnen und muß der Versuchung widerstehen, alle durch Verordnungen an die Arbeit zu bekommen, ebenso wie er widerstehen muß, Ergebnisse vordergründig zu verbessern, indem er mehr als unterstützend bei der Schülerarbeit eingreift.

Wir haben allerdings gemerkt, daß Kontrolle ausgeübt werden muß und daß der

Aufsichtführende in den beengten Raumverhältnissen für eine entsprechende Arbeitsatmosphäre sorgen muß. Ein wichtiger Punkt, und darüber waren wir uns alle einig, ist, daß die Freie Arbeit aus dem Zensurenschema herausgenommen

werden muß, da sich Zensuren und Selbstverantwortung widersprechen. Wir setzen allerdings eine frei formulierte Bemerkung zur Anerkennung aufs Zeugnis. Negative Hinweise gibt es dabei nicht.

#### 4. Blick in die Zukunft

Am Anfang meiner Darlegung habe ich darauf hingewiesen, daß sich mein Bemühen um eine angemessene Durchführung der Freien Arbeit auch auf mein allgemeines Verhalten Schülern und Kindern gegenüber ausgewirkt hat. Meine Begegnung mit den Ideen Peter Petersens und anderer Reformpädagogen und die vielen Gespräche im Fortbildungsseminar haben mir sehr geholfen, meine Einstellung zu Schülern neu zu überdenken und ein Gegenbild gegen die Polarisierung Lehrer - Schüler zu entwickeln.

Unser Schulalltag erschwert ein Bemühen dieser Art. Er ist geprägt durch enge Richtlinien und eine permanente Qualifizierung der Schüler durch Zensuren. Ferner erleben wir immer wieder, wie die Juridiction in unseren Alltag eingreift und pädagogische Entscheidungen vor Gericht beweiskräftig abgesichert sein

müssen. Stundenkürzungen verstärken den Druck. Das menschliche Miteinander in der Schule ist durch diese sukzessive Entwicklung der äußeren Bedingungen sehr erschwert. Es ist also ganz wichtig, Schülern und Lehrern diesen Freiraum fern von Zensuren, Lehrplan, Zersplitterung in Einfächer auch in den weiteren Schuljahren einzurichten.

Selbständiges Arbeiten ist auch verlernbar, und darum wäre es aberwitzig, Fähigkeiten dieser Art verkümmern zu lassen. Forderungen der "Freien Arbeit bis zum Abitur" hat Werner G. Mayer längst aufgestellt, sie sind die logische Schlußfolgerung aus einer konsequenten Übertragung der Arbeitsweisen des Primarbereichs auf die Sekundarstufe.

Hannelore Zehnpfennig

### Offener Unterricht - Ein Versuch

Ich unterrichte nicht an einer Peter-Petersen-Schule, sondern an einer ganz "normalen" Gemeinschaftsgrundschule mit traditioneller Gliederung in

Jahrgangsklassen. Nun geht bekanntlich Peter Petersen bei seinen reformerischen Bestrebungen vom "Bankrott der Jahrgangsklasse" aus.

Nach seiner Auffassung ist eine Reform von Lernmethoden und Unterrichtsinhalten nur im Rahmen einer Reform der inneren und äußeren Organisation der Institution Schule möglich; deshalb u.a. die Zusammenfassung mehrerer Jahrgänge in "Gruppen".

Für diese Konzeption des Jenaplans sprechen viele und gute Gründe. Aber was macht eine Lehrerin, die nicht in diesem vielleicht idealen Rahmen arbeiten kann?

Muß sie wegen der traditionellen Schulorganisation auch traditionellen Unterricht machen?

Ich meine nein; und ich kann mich bei dieser Meinung auf eigene Erfahrung berufen:

## 1. Schritt

### Herstellung von Arbeits- und Übungsmaterialien

Jeder von uns weiß um die Arbeit, die Kosten und den Aufwand von Energie, um Übersicht und Ordnung im Klassenzimmer aufrecht zu erhalten.  
Und für was?

## 2. Schritt

Außer den üblichen Schreibmaschinen stellte ich kein Arbeits- oder Übungsmaterial zur Verfügung.

Statt dessen: Weißes Papier.

Der Erfolg war verblüffend!

Die Kinder entdeckten für sich das Schreiben freier Texte. Phantasievolle Geschichten, spannende Erlebnisberichte, Wissenswertes über Tiere und Länder oder auch Gedichte.

Seit mehreren Jahren versuche ich, auch in der hergebrachten Form der Jahrgangsklasse wesentliche Grundsätze der Jena-Plan-Pädagogik zu beachten: Offenheit der pädagogischen Situation; Selbsttätigkeit der Schüler/innen; innere Differenzierung; Anknüpfung an Schülerimpulse; individuelles Lerntempo; Lehrer in der Rolle des Beraters, Anregers, Begleiters und selber Lernenden usw.

Statt weiterer theoretischer Erörterungen - an denen gibt es ja keinen Mangel - berichte ich nun beispielhaft über meine Art des "offenen Unterrichts" in einer Jahrgangsklasse 3. Schuljahr.

Hatten die Kinder bisher um eine Zusatzaufgabe in Angriff zu nehmen ein Sprachbuch oder Arbeitsblatt benutzt, konnten sie nun auf eine Arbeitskartei zurückgreifen.

Hier kamen Impulse von den Kindern, die ich wiederum unterrichtlich weiterentwickeln konnte.

Dies, so schien mir, war ein Schritt zum offenen Unterricht, und ich entschied mich da weiterzugehen.

Folgende Erkenntnisse hatte ich gewonnen:

Offener Unterricht braucht eine entspannte, wohnzimmerhafte Arbeitsatmosphäre.

Der Zeitpunkt des Beginns und der Beendigung einer Arbeit mußte sich ergeben und durfte nicht von mir schon vorher festgelegt sein.

Der Arbeitsauftrag: Es muß gerechnet, geschrieben oder gelesen werden, reicht als Arbeitsmotivation aus.

Fertiggestellte Arbeiten müssen im Kreis allen anderen vorgestellt und besprochen (d.h. gewertet) werden.

### 3. Schritt

Dirk und Stefan stritten sehr engagiert über die Größe Deutschlands und der Türkei.

"Du spinnst!" - "Du bist doch noch nie dagewesen!"

"Frau Zehnpfennig, wer hat recht?"

"Wenn euch das interessiert, prüft es doch selber nach", war meine Antwort und ich holte ihnen die große Europakarte.

Spontan griff ich also hier ein Schülerinteresse auf.

5 Minuten später lagen die beiden bäuchlings auf dem Teppich vor der aufgerollten Karte und studierten Europa.

Natürlich wollten andere Kinder auch gucken.

Enttäuschte Gesichter, weil Stefan und Dirk den Vorrang hatten. "Das ist ungerecht!" "Die dürfen!"

Zum Glück konnte ich noch ein paar Atlanten auftreiben. Wer einen ergatterte, triumphierte und ging auf Entdeckungsreise. "Das ist mein Land!" strahlte Mustafa. "Das ist Spanien! Da waren wir im

Ein festinstallierter Sitzkreis ist notwendig.

In der letzten Ausgabe "Forum Jenaplan" habe ich unter der Überschrift "Kinder schreiben freie Texte" über diese Arbeit im Deutschunterricht berichtet.

Die Frage erhob sich für mich, ob ich diese Arbeitsweise auch auf den Sach- und Mathematikunterricht übertragen könnte. Und wieder brachte mich ein Zufall weiter.

Urlaub!" "Ist die Bundesrepublik aber klein!" So redeten sie untereinander.

In den nächsten Tagen gab es immer mehr Bewerber für Karte und Atlanten. Fotokopien mußten aushelfen.

Der Vorteil daran war, man durfte sie behalten. Der Nachteil: Man konnte die Ländergrenzen nicht erkennen. Also mußte nachgezogen und ausgemalt werden. Eine schwierige Arbeit, bei der man ganz genau hinsehen mußte.

Jeden Tag gab es mehr Interessenten. Ich hatte Mühe, mit dem Kopieren nachzukommen.

Im Kreis wurden täglich die neu erworbenen Kenntnisse vorgestellt und bewundert. Zeliha hatte ein Lexikon mit den Abbildungen der Nationalflaggen mitgebracht. Sie und Freundin Sandra waren dabei abzumalen. Einen Augenblick kämpfte ich mit mir, ihnen diese, wie mir schien, unnütze Arbeit auszureden.

Dann nahm ich ihre Anregung auf.

"Wenn ihr schon die Fahne eines Landes kennt, dann müßt ihr natürlich auch

wissen, wo das Land liegt." Das war einleuchtend. Eine Weltkarte mußte her.

"Gibt es die auch zu kaufen?" wollte Daniela wissen?" So eine wünsche ich mir zum Geburtstag für mein Zimmer."

Sofort rannte sie ins Sekretariat, um sich nach dem Preis zu erkundigen. Enttäuscht kam sie zurück: 450 DM!

Also mußte der Versuch unternommen werden, so eine große Karte selbst herzustellen.

Eine anspruchsvolle Arbeit hatte sie sich das vorgenommen.

Jeder Erdteil so groß wie möglich! Kopiert, nachgezogen, ausgemalt, ausgeschnitten und wieder auf einem großen Bogen zusammengefügt und aufgeklebt.

Dabei mußte man darauf achten, daß die Maßstäbe nicht unterschiedlich waren.

"Maßstab?" - "Was ist das?"

Und ich mußte erklären.

Mit Hilfe der Freundin war nach 3 Tagen die Weltkarte fertig. "So eine Karte will ich mir auch machen." Könnt ihr mir zeigen, wie das geht?" wurden sie bestürmt. Stolz versprachen sie ihre Hilfe.

Kaum ein Kind konnte sich dem allgemeinen Lerneifer entziehen.

Diana, die sich im Umgang mit Atlas und Karte total überfordert sah, bekam von mir eine Folie und konnte abpausen. Denn mitmachen wollte sie auch. Schließlich sollte die Oma zum Geburtstag auch so eine Karte bekommen.

Vor der Weltkarte im Kreis konnten bald die ersten beweisen, daß sie sich besser auskannten als ihre Lehrerin!

Der Beifall war groß!

"Wie kommt es, daß ihr alle mit so einer Begeisterung arbeitet?" fragte ich in die Runde. Die Antwort kam von Dominik: "Ja, also - das ist so: Nehmen wir mal an, sie

wären da so reingekommen mit so ner Karte und dann so: Guckt mal alle her! "Och" denkt man da. "Das interessiert mich sowieso nicht." Aber wenn sie sagen: "Die Karte ist nur für Dirk und Stefan", dann denkt man: "Wieso nicht für mich?" Dann will man das auch. Dann findet man das total spannend. Und nachher findet man das auch wirklich gut. Und dann denkt man, daß es auch gut ist, wenn man so über Länder Bescheid weiß."

14 Tage 2 - 3 Stunden Sachunterricht! Mathematik und Sprache verlege ich notgedrungen auf die Hausaufgaben.

"Ich glaube, die ersten von euch könnten sich glatt als Stewardessen oder Piloten einstellen lassen. Besser wissen die auch nicht Bescheid."

Jetzt wollten sie Pilotenscheine machen!

Am nächsten Tag brachte ich eine Liste mit allen Ländern dieser Erde mit. Das waren die Prüfungsunterlagen. Wer wollte, konnte sich nun auf eine Prüfung vorbereiten.

Daniela war die Erste, die sich der feierlichen Prüfung unterzog. 70 Länder - gewußt wo! Prüfung bestanden!

Zur Belohnung gab es einen "echten" Ausweis mit Lichtbild und Stempel.

"Darf ich heute den Pilotenschein machen?" So wurde ich nun häufig gefragt, noch ehe ich das Klassenzimmer betrat.

Die Kinder baten um meine Aufmerksamkeit. Nicht ich um die Ihre.

Ein guter Pilot mußte natürlich auch über das Land, das angefliegen wurde, Auskunft geben können. "Geht aufs Reisebüro und holt euch Prospekte", war mein Rat. Eine wahre Sammlerleidenschaft entbrannte.

Natürlich konnte man nicht alles, was im Prospekt stand, gebrauchen. Also mußte herausgeschrieben und in Kindersprache übersetzt werden. Und so fertigten sie neu ihre Prospekte an und stellten sie im Kreis vor.

#### Gemeinsam entdeckten wir die Welt!

Unsere Reisen wurden unterbrochen, weil ich mir ein Bein brach und für 8 Wochen ins Krankenhaus mußte.

Günter Gier:

### **Freiarbeit: Freie Arbeit in der Praxis**

Ein Bericht aus der Grundschule

Auf der Suche nach dem wesentlichen Inhalt des Schlagwortes "Freiarbeit" komme ich aus der Praxis einer Grundschule zu folgenden Aussagen:

F.A. steht in der Mitte des Schultages.

F.A. stellt Raum und Zeit zum Ausleben von Ideen, Vorhaben und Werkarbeiten zur Verfügung.

F.A. ist Basis eines Motivationsmodells.

F.A. ist ein Thema mit vielen Variationen.

Der Begriff Freiarbeit steht in den Richtlinien u.a. auf S. 8 in "Freiräume" und auf S. 12 in "Wochenplan und Freiarbeit". In den mir bekannten Schulen wird er mit verschiedenen Inhalten gefüllt. Auch an unserer Schule haben wir uns die Freiheit genommen, Freie Arbeit seit 1984 in unterschiedlicher Weise anzugehen.

Es gab und gibt an unserer Schule folgende Arten von F.A.:

Jede Variation von eins bis sechs wäre einer eigenen Betrachtung wert. Beschränken möchte ich mich auf Punkt 6.

Bei meiner Rückkehr empfing mich Yvonne mit der Frage: "Können sie mir heute endlich Asien kopieren?"

#### **Offener Unterricht?**

Ich glaube, ich gehe in die richtige Richtung.

1) F.A., ohne Einschränkung der Medien, als Arbeits-, Spiel- oder andere Beschäftigungsform zu Beginn des Unterrichts.

Die Schüler betreten die Räume zu unterschiedlichen Zeiten - zwischen 7.45 Uhr und 8.05 Uhr - und beginnen allein oder mit Partnern zu arbeiten oder zu spielen.  
Regel: Das Leise-Sein.

2) F.A. als Übungsform für die Inhalte der Kursfächer Mathematik und Sprache. Die Arbeitsmittel werden vom Lehrer in begrenzter Anzahl vorgeordnet. Die Kinder führen Listen zur Kontrolle des Ausgewählten. Die Arbeitsmittel beinhalten z.B. als Dominoform oder Quartett usw. Eigen- oder Partnerkontrolle.

3) Freie Arbeit als tägliches Unterrichtsprinzip. Bis auf die Kurse konnten die Kinder unter Betreuung des sich zurückhaltenden Lehrers ihre Pläne (eigene Vorhaben oder Interessen) mit Hilfe von

bereitstehenden Medien durchführen. -  
Zeit: tgl. ca. 2 Stunden.

4) Freie Arbeit zur Ausführung eines Wochenplans

5) Freie Arbeit als "Lückenfüller" nach Pflichtaufgaben im Kursbereich. Also etwa so: "Wer fertig ist, darf Freie Arbeit beginnen".

6) Freie Arbeit im Vorhaben, verbunden mit Sprache, schriftlicher und kreativer Gestaltung. Ich möchte einige kritische Anmerkungen anstellen:

Es hieße, nur technokratisch vorgehen, wenn man in der Schule mit Hilfe einer Ansammlung von "Lernspielen" einen Teil des Unterrichts bestreiten wollte; so in der Einstellung "Da spielt mal schön, - mal sehen, was dabei herauskommt". Zugegeben: Eine Ansammlung anregenden Materials, in räumlich-funktionaler Bedingtheit des Klassenraumes, stellt alleine schon einen Fortschritt dar.

Wenn aber die Freie Arbeit für den Schüler und den Lehrer nun als zweitrangig angesehen wird, fehlt es hierbei an jener Motivation, die zu mehr Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung führt.

Also: Freie Arbeit erschöpft sich nicht in der Verfügbarkeit über Karteien und Lernprogrammen, in Einzel- oder Partnerarbeit, mit Eigen- oder Fremdkontrolle.

Zur Freien Arbeit braucht man mehr. Es beginnt mit dem gegliederten Klassenraum, der Eingliederung von Flur und Nebenraum. Die Gestaltung des "multifunktionalen Klassenraums" oder des Ateliers in Anlehnung an Petersens Wohnstube wäre einer besonderen Erörterung wert.

Eine weitere wichtige Einrichtung sind Formen der Veröffentlichung von Schülerarbeitsergebnissen. Kinder brauchen Publikum.

Also: Die Ausstellungsfläche aus Kork in Klasse und Flur!

Der Vortrag und die Darstellung der Arbeit vor dem Schulvolk anlässlich der Feierstunde!

Oder der Austausch von Ergebnissen mit Partnerschulen. - Wichtig ist auch das Jahresberichtsheft.

An einem einfachen Beispiel möchte ich nun den Arbeitsverlauf eines Sachthemas darstellen, welches gruppenteilig und epochal in den Stunden der Freien Arbeit erarbeitet wurde.

Thema: Indianer - als Literaturthema im Hinblick auf die Schulbücherei,  
als Sachthema im Hinblick auf Urformen der Gesellschaft

Erinnerter Unterrichtsverlauf

Ab 7.45 Uhr begeben sich die Kinder in die offenen Klassenräume und richten sich in den verschiedenen Raumzonen ein. Einige arbeiten an ihren Wochenplänen, andere spielen ein Partnerspiel (Quartett, Domino), wieder andere schauen in die von mir bereitgelegten Bücher aus der Schülerbücherei, - mit Indianerthematik. Ich habe sie vorgelegt in der Hoffnung, Interesse zu einem Sachthema zu erwecken. Da nun die Schüler bis 8.05 Uhr alle versammelt sind, bewege ich mich vom Standplatz Flur - Lehrerzimmer unauffällig unter die relativ still tätigen Kinder, beobachte und berate.

Bald lasse ich einen Gong ertönen und halte drei Finger hoch. Die Kinder

schauen auf und wissen: Tischgruppe 3 möge bitte den aus Bänken installierten Kreis aufsuchen; so deute ich auch meist den Abgang der übrigen Gruppen an, - zur Entflechtung des Aufbruchs von 24 Kindern.

Im Morgenkreis fallen nun Fragen an oder Kinder bringen etwas mit, stellen es vor und erzählen dazu.

Hierbei kann aus manchem Mitbringsel eine Spannung erweckt werden, die zur sachlichen Thematik für zwei Wochen führt. (Vgl. Petersen "Päd. Situation").

Heute sollen eigentlich meine Indianerbücher und -bilder das Sachthema ankurbeln; aber soweit sind wir noch nicht. Zunächst möchte ich nämlich die Freie Arbeit zu Beginn des Unterrichts auf eine gebührende Bedeutungsebene heben. Das tue ich mit der Aufforderung: Nun stellt uns einmal vor, welche Spiele oder Arbeiten ihr soeben gewählt habt.

Die Kinder berichten, zeigen ihre Ergebnisse, erklären den Gebrauch von Spielen oder lesen Teile schriftlicher Arbeiten vor. An einer Stelle erscheinen auch, wie gut, die Indianerbücher. Kam da nicht die Frage: Herr G., wäre das nicht ein Thema für uns? - In Gruppen, mit Schaubildern? Oder hatte ich selbst manche Anregung gegeben? Wie auch immer, wir sind auf dem Wege.

Verabredet wird für den nächsten Tag:

1. Ein Sammelauftrag zur Indianerthematik für alle
2. Schüler überlegen Gruppenthemen und Gruppenmitglieder
3. Ich selbst halte auch eine Themenliste bereit, - wie z.B. "Aufgaben der Mädchen im Indianerlager" oder "Fortbewegung ohne Rad, - Travios und Boo-

te" oder "Unterschied im Boots- und Hausbau" usw.

Jetzt schon werden erste Spontanplanungen veranstaltet. Ja, dieser Morgenkreis dauerte etwas länger als üblich. Nun dürfen die Kinder den Kreis verlassen, welche mir zuflüstern, was sie sich für die nächsten ca. dreißig Minuten vorgenommen haben.

Die Verbliebenen, Unentschlossenen, berate ich; ungefähr so: Michael, du hast in deiner Tabelle eine Woche lang fast nur mathematische Spiele angekreuzt, dazu den Wochenplan. Nimm dir heute einmal diese Rechtschreibübung - Großschreibung -; denke an das letzte Diktat.

In den folgenden Wochen war der gesamte Unterricht auf Freie Arbeit eingestellt. Die täglichen Kursstunden für Rechtschreiben und Mathematik sowie für die Einführung neuer Lernmittel gliederten die Freie Arbeit auf, ebenso die musischen Fächer und Religion.

Am folgenden Tag beginnt der Morgenkreis verabredungsgemäß mit der Gruppenaufteilung des Themas "Indianer". Ein kleiner Tisch in der Mitte des Kreises enthält schriftlich fixierte Gruppenthemen und Arbeitsaufträge. (Wie oben angeführt) Hinzu kommt noch eine Beobachtungsliste zu dem Film "Papuas auf Neuguinea".

In der Werkecke stehen zur Verfügung: Kreissegmente aus Karton als Basis für Gruppenplakate.

Die Kinder wissen, wo Lexikas und Sachbücher zu finden sind, die sie neben den eigenen Sammlungen benutzen können.

Sie sind daran gewöhnt, sich in Nebenräume oder Flure zurückziehen zu können. Die Möglichkeit, ihre Werk- ergebnisse ausstellen und über ihre Arbeiten im Berichtkreis, auch zur Schul- feier vortragen zu können, ist ihnen bewußt. So kommt es, daß in den folgen- den Tagen und Wochen manche Gruppe oder Partner fast ihre gesamte Freie - Arbeit - Zeit nutzen, um ihr Thema zu bearbeiten.

Andere, weniger motivierte, oder welche, die früher fertig sind, arbeiten indessen an anderen zur Verfügung stehenden Medien. Einer sitzt z.B. allein an einem Mathematikprogramm.

Nach Beendigung des Monatsthemas erfolgt die Zusammenschau, die Arbeits- vereinigung. Hier die Vorträge, die Lesun- gen sowie die Erklärungen von Schaubil- dern, - und da auf der Zuhörerseite das Zuhören, Nachfragen und Mitnotieren. Die Schaubilder werden an den Kork- wänden befestigt, und die Vorträger zur Schulfeier ausgewählt.

Nächstes Mal ist vielleicht ein Außen- thema dran mit Exkursionen und Inter- views und originalen Begegnungen.

Die Zeit dazu gibt uns die Organisation der Freien Arbeit.

Ja, noch einer ist frei zur Überschau, zum eingreifen, zum Beraten und Zusammen- fassen sowie zur Findung einer Leistung- swürdigung seiner Schüler: - der Lehrer.

Literatur: Richtlinien und Lehrpläne der Gesamtschule in NRW

Martin Emundts

## Voraussetzungen für die Autonomie von Schulen

### Keine Grundsatzdebatte

Die folgenden Überlegungen zu Voraus- setzungen von Autonomie der Schulen sollen sich nicht im Grundsätzlichen bewegen. Es hilft kaum, wenn Schulauto- nomie definiert und rechtliche Formulie- rungen eingefordert werden. Gesetzes- texte legen Absichten bzw. Bestimmun- gen in allgemeiner Formulierung fest und machen in der Regel Ausführungsbestim- mungen erforderlich. Die wiederum geben Raum für unterschiedliche Kom- mentare. Letztere gewinnen dann häufig, so sie von Fachleuten verfaßt werden, für

Gerichte ihren Stellenwert, wenn Ein- sprüche, Widersprüche oder konkrete Anlässe zur gerichtlichen Klärung anste- hen; d.h. Gesetze lassen Spielräume, was auch für ein Schulautonomie-Gesetz gel- ten würde.

So setzte sich die Zeitschrift "Bildung und Erziehung" in Heft 4 (1991) eher grundsätzlich mit dem Thema "Schulauto- nomie" auseinander. Im einleitenden Text heißt es in Verbindung mit der (bedau- erten) "staatlichen Gestaltung des

Schulwesens": "Dabei lag das Thema der Schulautonomie oder von einem Mehr an Schulautonomie keineswegs nur im Interesse der wenigen Freien und Privaten Schulen in der Bundesrepublik. ... Es überrascht doch, wie wenig bei aller heftigen Schulkritik Elternverbände, Lehrerorganisationen und liberale Parteien mehr Schulautonomie zu ihrem Thema machen. ... Der Zusammenhang von Attraktivität und Schulprofil, Bedingungen einer guten Schule, Wettbewerbe um gesunde Schule wie Schulvielfalt haben aber mehr Schulautonomie zur Voraussetzung." (1)

Demnach wird einerseits Forderung nach Schulautonomie zu selten gestellt, andererseits wird jeder Schule ein Stück Schulautonomie zugesprochen.

Es gibt also in Schulen ein Mehr oder Weniger an Autonomie. Deshalb sollte die Frage nach dem Maß oder Umfang an Autonomie gestellt werden.

Selbst die Privaten Schulen beachten in den Anforderungen an ihre Schulabschlüsse die staatlichen Vorgaben, lassen staatliche Richtlinien und Lehrpläne nicht außer acht, passen sich in der Regel als Schulform den bestehenden und bewährten (?) Schularten oder -formen an.

Dies hat einmal seinen Grund in der Tatsache, daß in der Bundesrepublik das gesamte Schulwesen unter der Aufsicht des Staates steht und Schule demzufolge im öffentlichen Auftrag arbeitet, zum anderen, weil Schulautonomie durch unsere Richtlinien und Lehrpläne nicht verhindert wird bzw. die Schule durch diese Vorgaben nicht normiert oder "Spielräume" genommen werden. Die Diskussion um Schulautonomie wird häufig eher irrational, realitätsfremd und

wenig von den Interessen der Schulbesucher her geführt.

Keine Suche nach Objektivität

Die Voraussetzungen für die Autonomie von Schule liegen eher in der Bereitschaft, konkrete Autonomie-Anlässe im Schulalltag wahrzunehmen.

Die einzelne Schule als Organisation ist durch eine - in anderen Organisationen kaum vorfindbare - höchst komplexe Aufgabenstruktur gekennzeichnet, die dazu von den einzelnen Schulen sehr unterschiedlich wahrgenommen und im Schulalltag umgesetzt wird.

Einige ineinandergreifende und sich wechselseitig beeinflussende Aufgaben:

- Aufgaben wie Unterrichten, Erziehen, Beraten, Beurteilen und Innovieren auf der Seite der Lehrerinnen und Lehrer,
- Schulmitwirkung, in den Ländern unterschiedlich ausgeprägt, auf der Seite der Schülerinnen, Schüler und Eltern,
- Schulmitwirkung seitens des Schulträgers, Erwartungen der Öffentlichkeit/Gesellschaft, die in Richtlinien und Lehrplänen niedergelegt sind,
- Erwartungen, aktuell in der Gesellschaft als störend empfundenen Defizite (z.B. Gewalt) durch die Schule zu beheben,
- Einwirkungen der staatlichen Schulaufsicht.

Schließlich erfährt diese komplexe Aufgabenstruktur dadurch noch einen gesteigerten Schwierigkeitsgrad, daß kaum ein

die schulische Arbeit bestimmender Parameter eindeutig bestimmbar ist.

Das gilt z.B. für Klassen- und Gruppengröße, für Methoden und didaktische Ansätze, für die angemessene Umsetzung von Lehrplanvorgaben und Richtlinien, für das Maß an Zusammenarbeit zwischen Schule und Schülerinnen/Schülern, zwischen Schule und Eltern, für Inhalt und Häufigkeit von Fachkonferenzen und die Frage, welche Schülerleistung nun wirklich sehr gut ist.

Ein einziges Dilemma oder Belege für Freiräume, für Autonomie? Die Rückbesinnung auf "früher, wo das doch alles unbefragt funktionierte", hilft nicht weiter.

Schule in der Demokratie muß anders verlaufen als in den Zeiten autoritärer Staatsstrukturen und eher "unmündiger" Bürger. Innerhalb der letzten zwei Generationen hat die mitteleuropäische Gesellschaft einen gewaltigen "Entwicklungssprung" in die Demokratie gemacht.

Ob das Verständnis von Schule in Politik und Gesellschaft, ob die Gestaltung schulinterner Wirklichkeiten, ob die Begegnung der in Schule Wirkenden und Lebenden sich heute partizipatorisch und demokratisch offen zeigten und die Eigenständigkeit von Schule achtet, erscheint nicht selten fraglich. Bildung und Erziehung in einer pluralen, demokratischen Gesellschaft kann aber nur gelingen, wenn die Beteiligten bereit sind, eigene Verantwortung zu übernehmen und Urteilsfähigkeit zu entwickeln. Das wiederum kann nur gelingen, wenn ein Mehr an Eigenverantwortung, Selbständigkeit und Autonomie

gefordert wird, auch durch die Schulaufsicht.

Günstige Bedingungen für .....

Erneut ist zu betonen:

- Autonomie wird hier nicht als Objekt verstanden, sondern als steuerndes Element, als Regulativ.
- Die gesetzlichen Vorgaben räumen jeder Schule Freiräume für die Wahrnehmung von Autonomie ein.
- Autonome Entscheidungen treffen, heißt Urteilsfähigkeit entwickeln und Eigenverantwortung übernehmen.

Die zuvor unter einigen Aspekten beschriebene Aufgabenkomplexität von Schule geht auch einher mit subjektiven, häufig unterschiedlichen Interessen und Sichtweisen von Erziehungsberechtigten, Schülerinnen, Schülern, Schulaufsicht, Gesellschaft von Lehrerinnen und Lehrern.

Sie alle haben ein Mitspracherecht, durch Gesetze unterschiedlich verbrieft. Da aber Mitsprache auch egoistisch oder kurzzeitig wechselnd wahrgenommen werden kann, dazu Schule auf Eltern- und Schülerseite mit einer ständig wechselnden Klientel zu tun hat, bedarf es einer Gruppe, die in Schule für Kontinuität, Transparenz, Koordination Gewähr bieten kann.

Eine "relativ überdauernde Steuergruppe" ist für die Schule von heute unabdingbare Voraussetzung. Diese Steuerung, diese Funktion können nur Kollegium und Schulleitung wahrnehmen. Dabei dürfen sich die einzelne Kollegin, der einzelne

Kollege nicht als "freischaffende Künstler, als autonome Fachspezialisten" verstehen. Urteilsfähigkeit und Eigenverantwortung zur Wahrnehmung und Gestaltung von Freiräumen können nur durch das "Potential" von Kollegium und die Schulleitung gewährleistet werden.

Wenn auch jedes Kollegium in sich strukturiert, durch unterschiedliche Relationen, Ziele und Strategien gekennzeichnet ist, bedarf es von seiten aller der Bereitschaft zu Kooperation, Koordination und Transparenz.

Es darf in diesem Kontext die Vermutung geäußert werden, daß der derzeitige starke "Zulauf" gerade zu privaten Schulen eine wesentliche Ursache im besonderen Bemühen dieser Schulen um ein "Schulkonzept" hat. Es muß umgekehrt vermutet werden, daß den öffentlichen Schulen manchmal(?), häufig(?) das Bemühen um ein solches Konzept fehlt bzw. es den Interessenten nicht vermittelt werden kann.

Jedes Kollegium kann selbst untersuchen, in welchen Bereichen mehr oder minder eigenverantwortliche Prozesse ablaufen oder Elemente eines Schulkonzeptes beschreibbar sind.

Die Komplexität und Vielschichtigkeit des Organismus Schule läßt ein abschließendes Aufzählen von Bedingungen für Autonomie nicht zu. Eigenverantwortung und pädagogische Selbständigkeit müssen im Alltag der Schule von Schülerinnen, Schülern und Kollegium konkret erfahren und von allen als entlastend empfunden werden. Die Qualität und der Ruf einer Schule messen sich nicht daran, daß Leistung erbracht, sondern wie Leistung

erbracht wird. Nicht der einzelne allein, sondern der Fachmann im Team und das Zusammenwirken der Fachleute einer Schule sind Gewähr für Gelingen von Autonomie.

Konkrete Beispiele von Schulautonomie werden später dargestellt. An dieser Stellen sollen ausgewählte, allgemeine Merkmale aufgeführt werden, die Autonomiebestrebungen behindern oder Schule "unmündig" machen.

Den Unterricht betreffend:

- Die "geschlossene" Klassentür
- Unterrichtsroutine
- Pädagogische Freiheit als Abwehrargument
- Jede/r Fachlehrerin/er fährt ihren/seinen Plan
- Jede/r hat ihr/sein eigenes Benotungssystem
- Alleinverantwortlichkeit der/des Klassenlehrerin/s

Das Lehrerzimmer betreffend:

- Jede/r hat ihren/seinen angestammten Platz
- Die mißlungene Unterrichtsstunde darf kein Thema sein
- Schülerinnen/Schüler haben grundsätzlich keinen Zutritt

Die Konferenzen betreffend:

- Alles wird durch Beschlüsse "geregelt"
- Fachkonferenzen sind durch Lehrpläne ersetzt
- Wissenschaftlichkeit ist allein durch Fachunterricht garantiert
- Pädagogische Konferenzen sind überflüssig

- Probleme sind unerwünscht

Die Schulleitung betreffend:

- Jede/r Kollegin/e ist für ihren/seinen Unterricht allein verantwortlich
- Probleme löst die Schulleitung
- Lehrerinnen/Lehrer werden nur mit den studierten Fächern eingesetzt

Die Schulmitwirkung betreffend:

- Formelles Regulieren der Zuständigkeiten

- "Eltern zeigen doch kein Interesse"
- "In den einzelnen Fächern fehlt den Eltern jede Kompetenz"

Mit diesen "Vermerken" soll nicht gezeigt werden, wie negativ Schulen sein können. In der Bandbreite von Autonomiebestrebungen sind die genannten Eckpunkte aufzeigbar, die erreichbaren Positionen werden nur in der Schule selbst konkret und beschreibbar.

## Schulporträt

Karlheinz Willführ

### Mit Kopf und Herz

Jenaplanschule mit jahrgangsübergreifendem Unterricht an der Grund- und Hauptschule in Steinau-Ulmbach

Zur Orientierung:

Die "Jenaplanschule Steinau-Ulmbach" liegt am Rande des Stadtteils Ulmbach der Stadt Steinau an der Straße im Main-Kinzig-Kreis. Als Mittelpunktschule für mehrere kleine Dörfer ist sie mit zur Zeit 150 Schülerinnen und Schülern recht überschaubar.

Es sind jeweils drei Schuljahrgänge zusammengefaßt, so daß sich für die Schule folgende Stammgruppen ergeben: 1. - 3., 4. - 6. und 7. - 9. Schuljahr.

#### 1. Individueller Fortschritt im Rechenkurs

Das Kern-Kurs-System, das von vielen Schulen in gewandelter Form übernommen wurde, ist eine Grundidee des Jenaplanes.

Heute beginnt der Unterricht mit Rechnen. Rechnen und Englisch sind bereits ab dem 4. Schuljahr in Kurse aufgliedert.

Betrachten wir uns einmal den Schultag eines Schülers der 4. Jahrgangsstufe.

Lars besucht bereits den Mathematik-Kurs, Stoff Anfang 5. Schuljahr. Da

alle Mathematik-Kurse vom 4. Schuljahr an parallel liegen, kann Lars schon in diesem Kurs mitarbeiten.

Ihm liegt das Rechnen, er konnte seine Fähigkeiten entfalten und entsprechend seiner Leistung, seinem Arbeitstempo und seiner Lernbereitschaft vorankommen. Unabhängig vom Schulbesuchsjahr arbeiten die Schülerinnen und Schüler an dem Stoff und in dem Kurs, den sie bewältigen können. Da der Stoff des Kurses in kleinen Lernschritten auf Arbeitsblättern - ähnlich einem Programm - festgelegt ist, kann Lars ihn weitgehend selbständig erarbeiten. Neben Blättern mit Erklärungen gibt es solche mit Übungsaufgaben, Sachaufgaben, mathematischen Problemen oder Denkspielen.

Heute arbeitet Lars an Übungsaufgaben. Er bespricht mit seinem Tischnachbarn eine Textaufgabe und erklärt ihm einen einfachen Weg zur Lösung. Dann beendet er seine Übungsaufgabe. Mit den Lösungen geht er zum Lehrertisch und holt sich ein Lösungsblatt. So kann er sofort seine Ergebnisse kontrollieren. Alle Lösungen der Aufgaben sind auf Kontrollblättern vorhanden, so daß jeder sofort erfährt, ob er richtig rechnet. Während Lars die Lösungen vergleicht, arbeitet der Lehrer oder die Lehrerin mit einer kleineren Gruppe an der Tafel. Dies geht in ruhiger Arbeitsatmosphäre vor sich. Die Kinder sind an Selbständigkeit gewöhnt.

## 2. Selbständigkeit und neue Lehrerkontrolle

Viele Schüler erarbeiten sich den Stoff überwiegend nach den schriftlichen Erklärungen, andere brauchen die Hilfe der Lehrkraft hin und wieder, einige öfter. Da die "guten Schüler" die Lehrerin oder den Lehrer weniger brauchen, haben diese mehr Zeit für die schwächeren und können ihnen dort helfen, wo Schwierigkeiten auftauchen. Der Lehrer entläßt nun die Gruppe an der Tafel und kommt zu Lars. Er bespricht mit ihm kurz eine Aufgabe aus der Hausaufgabe. Parallel zum Kurs sind aus einem Buch die Hausaufgaben anzufertigen, die der Lehrer zu Hause durchsieht. Damit ist für den Lehrer eine weitere Kontrolle über die Lernfortschritte des Schülers gegeben.

Da Lars einen Abschnitt des Kurses beendet hat, teilt er seinem Lehrer gleich mit, daß er in der nächsten Stunde eine Kontrollarbeit schreiben möchte. Dieser vergleicht den Stand im Kurs, den er von jedem Schüler regelmäßig notiert, und stellt fest, daß Lars seine Arbeit schreiben kann. Die Kontrollarbeiten sind nach Abschluß eines Lernbereichs, etwa nach zehn Arbeitsblättern, zu schreiben. Das Vertrauen in die Selbständigkeit schließt die Kontrolle nicht aus. Und die Schülerinnen und Schüler brauchen die Bestätigung des Erfolges. Lehrerin und Lehrer müssen natürlich verschiedene gleichwertige Kontrollarbeiten zur Verfügung haben.

### 3. Der Stammgruppenraum

Nach der großen Pause geht Lars in seinen Gruppenraum. Dort ist er mit Schülerinnen und Schülern des 4. - 6. Jahrganges in einer Stammgruppe.

Im Gruppenraum fallen sofort die Regale und Wandschränke sowie die Dekorationen mit selbstgefertigten Bildern und Bastelarbeiten auf. Viele verschiedene Arbeitsmittel sind auf Regalen leicht erreichbar angeordnet. In einer Ecke ist mit einem Raumteiler eine Lesecke eingerichtet. Dort befinden sich Arbeitsmittel, Lexika, Nachschlagewerke in Karteiform, Kartekästen mit Übungsmaterial sowie Sach- und Lesebücher. In einem Regal ist auch jedes Buch, das in dieser Stufe benutzt wird, einmal vorhanden. Es scheint unabdingbar, daß die Schüler nicht nur ihren Stammgruppenraum haben, sondern auch die überwiegende Zeit hier verbringen. Hier können sie lernen, arbeiten, spielen und feiern und den Raum nach ihren Wünschen dekorieren und zu Festen und Feiern ausschmücken.

Lars sitzt in einer Tischgruppe mit noch fünf Kindern. Es fällt auf, daß hier Kinder verschiedenen Alters sind. In der Mittelstufe bilden Mädchen und Jungen des 4. bis 6. Schuljahres eine Stammgruppe. Die Gruppe arbeitet im Kernunterricht an dem Thema "Unser Wald".

Andere Themen sind: Haustiere - Kleidung und Mode - Land am Meer - Wie Menschen zusammenleben.

### 4. Gemeinsamer Kernunterricht

In einem Rhythmus von etwa sechs Wochen werden so alle fachlichen Aspekte im Laufe des Jahres in Themen aufgearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler haben, da wöchentlich etwa die Hälfte der Unterrichtszeit für den Kernunterricht zur Verfügung steht, täglich Zeit, Ausarbeitungen durchzuführen oder Informationen einzuholen.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten zwar frei in Gruppen nach Stoffbereichen, die sie selbst aus dem Thema wählen, doch ein Basiswissen wird für alle im Informationsteil vermittelt. Dies sind Unterrichtsstoffe und Wissensbereiche, die ein Mindestwissen darstellen, das von allen beherrscht werden muß. Der umfassende Teil des Unterrichts sind jedoch die Gruppenarbeiten an selbstgewählten Unterrichtsthemen.

Heute hat der Lehrer einen Informationsteil angekündigt. Eine Tischgruppe berichtet zuerst über ihre Ausarbeitungen, zeigt die angefertigten Bilder und Übersichten. Dazu führt der Lehrer einen Film vor und gibt zusätzliche Informationen. Im Kreisgespräch gibt die Gruppe weitere Auskünfte und Erklärungen mit Hilfe von Bildtafeln und Anschauungsmaterial. Ein Waldgang mit dem Förster war vorausgegangen, und ein Besuch des Sägewerkes wird noch vorbereitet. Nach diesem Informationsteil wird den Schülern freigestellt, im Kreis zu verbleiben und mit dem Lehrer spezielle Fragen zu

besprechen oder in der Gruppenarbeit weiterzumachen.

Nach dem Kreisgespräch möchte Lars gerne an seinem Thema weiterarbeiten. Er holt sich dazu aus dem Regal die bereitgelegten Bücher und arbeitet mit seinem Nachbarn weiter. Nur wenige Schüler sind heute mit dem Lehrer in der Kleingruppe verblieben und besprechen ein spezielles Thema.

## 5. Freie Arbeit

Während Lars mit seinem Nachbarn arbeitet, haben an seinem Tisch zwei Schülerinnen Arbeitsmaterial für die Rechtschreibung geholt und zwei andere schreiben an einem Rätsel zum Thema. Einige Schüler arbeiten an einer Rechtschreibkartei für die Gruppe, andere üben ein Partnerdiktat, und in der Lesecke haben sich auch drei Schülerinnen eingefunden. Einige stellen ein Schaubild mit Bildmaterial zusammen, doch die meisten arbeiten an den Berichten zum Thema. Eine Gruppe jedoch hat sich mit Kleidungsstücken und Utensilien aus der Spielkiste versorgt und übt im Vorraum ein freies Spiel.

Kernarbeit und Freie Arbeit gehen so ineinander über, lassen den Schülern Zeit zum Lernen und zur Entfaltung ihrer Fähigkeiten. Hier können sie auch malen, kleinere Werkarbeiten herstellen oder im Vorraum musizieren, einen Tanz einüben oder Dekorationen für eine Feier herstellen.

Feste und Feiern im Jahreskreis und zu besonderen Anlässen sind ein wichtiger Bestandteil des Schul-

lebens. Hierfür wird auch viel in der Freien Arbeit vorbereitet.

## 6. Soziales Lernen durch Erfahrung

Jeder Schulanfänger kommt in eine Gruppe, in der bereits zwei Drittel in einer gewissen Schultradition arbeiten. Die Gruppe ist verantwortlich für den Neuankömmling.

Auch Lars war im dritten Schuljahr so etwas wie ein Meister in seiner Gruppe. Auch er half den Jüngeren. Dabei lernte er mehr, als man auf den ersten Blick sehen kann. Indem er lehrte, lernte er gleichzeitig. Es ist ja eine alte Erfahrung, daß das eigentliche Lernen oft dann geschieht, wenn man selbst etwas erklären muß. Jetzt ist Lars in der Mittelstufe wieder Anfänger und auch auf die Hilfe anderer angewiesen. Er lernt helfen und sich helfen lassen.

## 7. Humane Schule als Auftrag und Verantwortung

Durch die Einteilung in Stufen gibt es die Entscheidung über Versetzung und Nichtversetzung erst am Ende der Stufe, also nach drei Jahren. Nichtversetzungen sind deshalb äußerst selten. Es zeigt sich dabei, daß dies mehr der kindlichen Entwicklung entspricht, die ja auch nicht kontinuierlich verläuft. Überweisungen auf Sonderschulen erfolgen seit Jahren nicht. Durch die Zeit für die Entwicklung und die Förderung verschiedener Fähigkeiten wird eine Aussonderung vermieden. Jede Gruppe lernt im Umgang mit schwierigen Schülern

beziehungsweise mit Schülern, die Lernschwierigkeiten haben. Soziale Integration, Rücksichtnahme auf Eigen- und Besonderheiten und Anerkennung vielfältiger Leistungen stehen im Vordergrund. Wettbewerb ist notwendig und hat auch in der Schule Bedeutung. Als eigenes Prinzip und allein bezogen auf kognitive Lern-

leistungen schafft es aber Kopflastigkeit und schränkt die Entfaltung ein. Intellektuelle Bildung darf nicht losgelöst von sozialer Bildung und Bindung geschehen. Die Jenaplanschule stellt den Menschen sowohl in seiner Individualität als auch in seiner Sozialität in den Mittelpunkt.

## Mitteilungen

Heinz Bielefeldt

Ehrung für Prof. Dr. Theodor Rutt

=====

Ministerpräsident Johannes Rau hat

Herrn Prof. Dr. Theodor Rutt

den NRW-Landesorden in Anerkennung der hohen Verdienste verliehen, die Prof. Rutt für Schule und Unterricht erworben hat.

Der 1911 in Köln geborene Pädagoge legte nach Studien an der Universität Köln und an der Pädagogischen Akademie Bonn 1933 und 1936 seine Staatsexamina für das Lehramt an Volksschulen ab und promovierte 1939 mit einer Arbeit über Adalbert Stifter zum Doktor der Philosophie. Ergänzende philologische Studien wurden 1942 mit der Assessoren-Prüfung abgeschlossen.

Nach dem Krieg lehrte Theodor Rutt an der Pädagogischen Akademie Köln und übernahm dort 1951 eine Professur im Fachbereich "Didaktik der deutschen Sprache". Von 1954 bis 1962 wirkte er als Rektor und bis 1964 als Prorektor an der Pädagogischen Hochschule Köln.

Als jahrelanger Vorsitzender des Pädagogischen Hochschulsenats von NRW hat Professor Rutt die Entwicklung der Pädagogischen Hochschule zur wissenschaftlichen Hochschule maßgeblich mitgestaltet.

Prof. Dr. Theodor Rutt erfreut sich großer Beliebtheit und wissenschaftlicher Hochachtung in weiten Kreisen der Schule und Universität. Menschliche Größe und hohes berufliches Ethos und Können begründen Zuneigung und Anerkennung des Jubilars.

Theodor Rutt blieb schon als junger Mann seinen in der christlichen Tradition und Überzeugung wurzelnden Werten treu und widersetzte sich in der Zeit des Nationalsozialismus jedweder Indoktrination. Durch aktiven und passiven Widerstand nahm er in Kauf, Berufsverbot zu erhalten und von der GESTAPO verhört und bespitzelt zu werden.

Theodor Rutt blieb von Anfang an einer humanen Pädagogik verpflichtet, die auch und gerade für den Jenaplan konstitutiv war und - in Anpassung an heutige Bedingungen - immer noch ist. Als Schulmann hat er diese Pädagogik der Mitmenschlichkeit und Sachlichkeit konkret und beispielgebend gelebt, und als Hochschullehrer sie in mehr als 300 Veröffentlichungen wissenschaftlich aufgearbeitet und vertieft.

Die Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V. schöpft dankbar aus den Erfahrungen und dem Rat des verehrten Mitglieds Theodor Rutt und beglückwünscht ihn zu der Auszeichnung.

AD MULTOS ANNOS;  
sehr geehrter Herr Professor,  
lieber Theodor Rutt!

---

**AUTORINNEN / AUTOREN**

**Bielefeldt, Heinz**  
Regierungsschuldirektor  
Fritz-Erler-Ring 16  
5173 Aldenhoven

**Emundts, Martin**  
Ministerialrat  
Florastraße 32  
5100 Aachen

**Gier, Günter**  
Grundschulrektor  
Hohe Straße 12  
5177 Titz-Rödingen

**Prof. Dr. Groß, Engelbert**  
Universitätsprofessor  
Kilian-Leib-Straße 17  
8078 Eichstätt-Rebdorf

**Ulrike Immenkötter**  
Gymnasiallehrerin  
Schleebacher Straße 44  
5308 Rheinbach-Schlebach

**Zehnpfennig, Hannelore**  
Grundschule Rosenzweigweg  
5000 Köln 50

---

Die Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V. verfolgt die Aufgabe, die pädagogische Konzeption, die dem "Jena-Plan" als international bekanntem Entwurf zur Humanisierung der Schule eigen ist, als eine Einheit von Theorie, Forschung und Praxis zu erhalten, zu fördern und zu verbreitern sowie ihn unter heutigen Bedingungen für möglichst viele pädagogische Formen und Bereiche des menschlichen Lebens fruchtbar werden zu lassen.

Die Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V. sucht und pflegt die Zusammenarbeit mit gleichgearteten **Bestrebungen und pädagogischen Einrichtungen und Vereinigungen des In- und Auslandes**. Das Selbstverständnis **der Gesellschaft entspricht ihrer Integration in eine europäische bzw. internationale Jenaplanvereinigung**.

Dem **Mitwirken an einer Humanisierung der Schule** liegt folgendes Bild zugrunde:

1. Schule als Stätte der Bildung und Erziehung, in welcher Schulleben und Unterricht dazu beitragen, die Gesamtperson des werdenden Menschen durch Tun und Denken zu entfalten;
2. **Schule als Ort, an welchem sich Unterrichtsleben entfalten kann, in dem die Dominanz des Lehrenden und die Dominanz der engen Pläne zurückgenommen werden und die Schülerinnen und Schüler nach ihrer Veranlagung**, ihren Interessen, ihrem Arbeitstempo mit Hilfe von Arbeitsmaterial selbständig und **individuell lernen** dürfen; in Partner- und Gruppenarbeit sollen **sie unter Anleitung des Lehrenden** auch gemeinsame Aufgaben lösen können, um grundlegendes Wissen und Können zu erwerben;
3. Schule als Raum eines Schullebens, in welchem Kinder und Jugendliche, Eltern und Lehrende gemeinsam tätig sind, um die Lernenden beim Lernen zu unterstützen, Räume zu gestalten, einzelne Einrichtungen - z.B. Bücherei, Spielplatz, Schulgarten, Hobbyraum ... - zu betreuen und um Feiern, Vorträge, Wanderungen gemeinsam vorzubereiten und durchzuführen;
4. Schule als Bereich, in dem das fruchtbare Bildungsgefälle der alters-, entwicklungs- und begabungsübergreifenden Gruppen genutzt wird, um die Lernenden anzuleiten, miteinander zu arbeiten, voneinander zu lernen, sich gegenseitig zu fördern und durch die Urformen der Bildung - Gespräch, Arbeit, Spiel, Feier - zu verantwortlichen Menschen als Sach- und Sinnwalter heranzuwachsen.

Die Mitglieder der Gesellschaft treffen sich zu **Veranstaltungen und Gesprächskreisen**, um Gedanken und Anregungen auszutauschen und in **eigenständiger Arbeit zu bewältigen**. Die Mitglieder erhalten eine **Zeitschrift zu theoretischen und praktischen Fragen der Jenaplan-Pädagogik**.

Wir laden Eltern, Lehrerinnen und Lehrer, Kollegien und wissenschaftliche Einrichtungen herzlich ein, die Ziele der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e. V. durch ihre Mitarbeit, Mitgliedschaft und Spenden zu unterstützen und zu fördern.

Im Namen des Vorstandes:

gez. Prof. Dr. Engelbert Groß