

Die Umsetzung der Theorie des kleinen Jena-Plan

An niederländischen und deutschen Jenaplanschulen

Vorwort

Im Rahmen des Seminars "Der Jena-Plan in Theorie und Praxis" an der Universität Würzburg (Sommersemester 1995/Lehrstuhl für Grundschuldidaktik) haben wir, eine Gruppe von 4 StudentInnen (Stefanie Brönnecke, Leo Häublein, Oliver Dichtler und Thomas Lindlein) unter Leitung von Johannes Menne, eine Umfrage an niederländischen und deutschen Jenaplan-Schulen durchgeführt. Dabei wurde ein Fragebogen an 16 deutsche und 32 niederländische Schulen verschickt, der von 7 bzw. 10 Schulen beantwortet wurde.¹ Ziel dieser Umfrage war es, Einblick in die Praxis der heutigen Jenaplan-Schulen im Vergleich zur theoretischen Grundlage Peter Petersens in „Der Kleine Jena-Plan“ zu erhalten. Aufgrund der geringen Anzahl beantworteter bzw. auswertbarer Fragebögen ist diese Umfrage nicht repräsentativ. Sie kann somit nicht mehr leisten, als gewisse Strömungen in der pädagogischen Akzentuierung der heutigen Jenaplan-Praxis aufzuzeigen. In den fünf Bereichen Stammgruppenbildung, Bildungsgrundformen (Spiel, Arbeit, Gespräch und Feier), Integration, Leistungsbewertung und Patenschaften erhielten wir Antworten, die wir im Folgenden mit den Grundlegungen Petersens in Beziehung setzen wollen. Den auftretenden Zahlenwerten liegt eine Skala von eins bis sieben zugrunde.

Über die Schulen

Im Zeitraum von 1967-1994 wurden in den **Niederlanden** in gleichmäßigen Abständen Jenaplan-Schulen gegründet. Es läßt sich keine Phase von gehäuften Gründungen feststellen. Die Initiative der Schulgründung wurde zu 60% von Eltern ergriffen, jeweils

eine Schule wurde von LehrerInnen bzw. Schulvorstand gegründet. Nur in einem Fall stand der Schulvorstand den Eltern, LehrerInnen und der Gemeinde zur Hilfe. Acht von zehn Schulen sind Grundschulen, die verbleibenden zwei sind weiterführende Schulen (VWO, Haupt-+Berufsschule). Bei der Schülerpopulation kann man in drei Gruppen unterscheiden: An je vier Schulen sind Schülerstärken von 100-200 bzw. 200-400 vertreten. Nur bei zwei Schulen liegen die Schülerzahlen darüber. Im Durchschnitt steht ein/e LehrerIn 16 SchülerInnen zur Verfügung. Vier der größeren Schulen steht unterstützendes Personal in Form von Remedial Teachers, PädagogInnen, SonderschullehrerInnen und in einem Fall Ausländerbegleitung zur Verfügung. In acht der zehn niederländischen Jenaplan-Schulen brachten LehrerInnen Vorerfahrungen mit, sei es durch Erwerb des Jenaplan-Diploms oder durch Praxis in anderen J.P.-Schulen. Von den befragten Schulen in **Deutschland** wurden in den 50er/60er Jahren zwei gegründet, das Gros jedoch ab Mitte der 80er Jahre. Die Initiative der Schulgründung wurde größtenteils von LehrerInnen, nur bei einer von Eltern ergriffen. Alle Schulen sind Grundschulen, eine ist zusätzlich Hauptschule. Sechs Schulen haben weniger als 240 SchülerInnen, eine hat 700. Im Durchschnitt steht ein Lehrer 14,8 SchülerInnen zur Verfügung. Vier der Schulen steht unterstützendes Personal in Form von SonderschullehrerInnen und ErzieherInnen zur Verfügung. Die LehrerInnen an den deutschen Jenaplan-Schulen brachten keinerlei Jenaplan-Erfahrungen mit, besuchten aber zum Teil später Jenaplan-Fortbildungen. Gegenüber der niederländischen Jenaplan-Ausbildungskonzeption (Seminare, Kurse, Jenaplan-Diplom) zeigt sich damit in Deutschland ein erhöhter Bedarf für ein bundeslandspezifisches Ausbildungsangebot

mit einer jenaplanspezifischen Inhaltsbestimmung.

Stammgruppenbildung

In "Der Kleine Jena-Plan" entwarf P. Petersen bezüglich der Altersaufteilung in den verschiedenen Stammgruppen folgende Vorstellungen (vgl. P. Petersen 1980, S. 26): In der Untergruppe werden Kinder des 1.-3., in der Mittelgruppe die des 4.-6. Schuljahres zusammengefaßt. Die Oberstufe sollte aus SchülerInnen des 6./7.-8. Schuljahres, die Jugendlichengruppe aus denen des 8./9.-10. Schuljahres bestehen. Bezüglich der Gruppenzusammenstellung mischen acht der zehn **niederländischen** Schulen die Kinder dreier Jahrgänge, wobei zwei von dem System der Jahrgangsmischung abweichen, indem die eine die Sechsjährigen in einer Stammgruppe zusammenfaßt, die andere die Neunjährigen. Bei den zwei verbleibenden Jenaplan-Schulen hat eine erst eine Gruppe, da sie sich im Aufbau befindet, die andere fügt je zwei Jahrgänge zusammen. Grundsätzlich ist jedoch die Verwirklichung der Idee in den Niederlanden besser möglich als in Deutschland, da dort die Kinder acht Jahre lang (viertes bis zwölftes Lebensjahr) gemeinsam eine Schule besuchen, wohingegen es in Deutschland normalerweise nur die vierjährige gemeinsame Grundschule gibt (In der Gesamtschule, in der die SchülerInnen bis zur 9. Klasse zusammenbleiben, könnte das Prinzip der Stammgruppe bis zum Schulabschluß seine Anwendung finden). In den heutigen Jenaplan-Schulen **Deutschlands** gibt es meist eine Stammgruppe von der 1.-3. Jahrgangsstufe, der sich eine 4. jahrgangsgebundene Klasse anschließt. Drei der befragten Schulen mischen je zwei Jahrgänge, eine arbeitet seit 1990 jahrgangsbezogen.

Bildungsgrundformen

Petersen hebt keine der vier Bildungsgrundformen des Unterrichts (Gespräch, Arbeit,

Spiel und Feier) als besonders wichtig hervor; sie stehen gleichberechtigt nebeneinander (vgl. ders. 1980, S.56f). Sowohl an **niederländischen** als auch an **deutschen** Schulen werden dem Gespräch (6,0) und der Arbeit (6,2 bzw. 6,1) die höchste Bedeutung beigemessen. Spiel (4,8 bzw. 4,0) und Feier (5,3 bzw. 4,6) werden jedoch ebenfalls überdurchschnittlich bewertet. An neun der befragten niederländischen sowie an 4 deutschen Schulen finden Wocheneröffnungs- und Wochenabschlußfeiern statt. Zusätzlich finden an vier **deutschen** Schulen Monatseröffnungsfeiern/-schlußfeiern, bzw. Feste zu verschiedenen Anlässen statt. Die Einschätzung der befragten Schulen (deutschen wie niederländischen) zeigt, daß Petersens Bildungsgrundformen große Bedeutung für die Gestaltung des Unterrichts zukommt. Daß der Feier immer noch am wenigsten Bedeutung beigemessen wird, mag daran liegen, daß der Jenaplan auf diesem Gebiet eine absolute Vorreiterrolle inne hat. Trotzdem hat sich gerade an den niederländischen Schulen diese Grundform als Institution etabliert.

Integration

Zur Frage der Integration bezieht P. Petersen klar Stellung: Das Kind mit Behinderung "...gehört in die allgemeine Volksschule" (ders. 1980, S.18). Kinder mit Behinderungen sollen in der wohnortnahen Schule behalten werden, da sie sich so weiterhin in dem Umfeld bewegen können, in dem sie sich auch außerhalb der Schule aufhalten. Der Anteil von Kindern mit Behinderungen in der Klasse soll dem Anteil in der Kinderschenschaft allgemein entsprechen. Petersen geht es bei der Problematik Integration/Segregation nicht um die Frage der Begabung und Leistung, es geht um den Menschen selbst (vgl. ders. 1980, S.18f). Während alle **niederländischen** Schulen der Integration offen gegenüberstehen, beschulen sie nur sieben Kinder mit Behinderungen (vor allem Körper- und Sinnesbehinderungen, einmal geistige

Behinderung). Allerdings verhindert eine Behinderung mit hohem Versorgungs- und Hilfsaufwand eine Aufnahme. An einer Schule unterrichtet ein Lehrer mit Behinderung. Kinder mit Behinderung bleiben maximal ein Jahr länger an der Schule, schließen in der Regel aber innerhalb der normalen Zeit ab. Zwei der Schulen besitzen einen Einzugsbereich von mehr als 15 Kilometern. Wir erwähnen dies, weil die wohnortnahe Beschulung unserer Ansicht nach ein wichtiges Argument für die Integration Behinderter an Regelschulen in Bezug auf Beibehaltung des Umfeldes (s.o.) ist. Auch in **Deutschland** sind alle Schulen (eine Schule hat sich dazu nicht geäußert) offen für Integration, doch nur an fünf Schulen gibt es SchülerInnen mit Behinderungen (vor allem Lern-, Verhaltens- und Körperbehinderungen, einmal geistige Behinderung). Allerdings verhindert eine Behinderung mit hohem Versorgungs- und Hilfsaufwand auch hier eine Aufnahme. Kinder mit Behinderung bleiben maximal ein Jahr länger an der Schule, schließen in der Regel aber innerhalb der normalen Zeit ab. Alle Schulen haben einen Einzugsbereich von weniger als 15 Kilometern. Die Jenaplan-Schulen legen, im Gegensatz zu anderen reformpädagogischen Schulen, großen Wert darauf, Kinder aus der nahen Umgebung der Schule aufzunehmen. Die Lebensgemeinschaftsschule, die sich nach P.Petersen in die Gemeinde integrieren sollte, findet hier ihren Ausdruck. Das gemeinsame Lernen in der Schule und das gemeinsame Leben in Nachbarschaft von behinderten und nichtbehinderten Menschen, ist in den Jenaplan-Schulen möglich. Dieser Punkt ist für den Wert von Integrationsbestrebungen von großer Wichtigkeit, worauf nicht zuletzt W.Thimm in seinem Buch "Leben in Nachbarschaften" (Thimm, W 1994) hinweist. Die momentanen Grenzen der Integration in niederländischen wie deutschen Jenaplan-Schulen sind mit denen von Petersens Jenaplan-Schule durchaus zu

vergleichen. Trotz medizinischer und technischer Weiterentwicklung bei der Betreuung von Kindern mit Behinderung, sind den Schulen bei deren Aufnahme in die Gruppen immer noch Grenzen gesetzt. Eine besondere Förderung von Kindern mit einem hohen Betreuungsaufwand muß immer noch in sonderpädagogischen Einrichtungen erfolgen. Bemerkenswert erscheint uns trotzdem, daß, obwohl alle Schulen offen für den Integrationsgedanken sind, immer noch einige Schulen keine sonderschulbedürftige Kinder beschulen.

Elternmitarbeit

Für Petersen stellt sich die Elternarbeit als Arbeit an der ganzen Schule dar. Sein Idealbild ist es, daß die Eltern bereit sind, für die Schulgemeinschaft alles ihnen mögliche zu tun. Sei es durch Mitarbeit, Rat, finanzielle Unterstützung o.ä. (vgl. ders. 1980, S. 13). Die Formen der Elternmitarbeit reichen an den **niederländischen** Schulen von Bibliotheksarbeit über Mitgestaltung des Unterrichts- und Schullebens bis zur Mitsprache im Schulvorstand. Von den niederländischen Schulen wird die Intensität der Elternmitarbeit mit 4,7 relativ hoch bewertet. Etwa jedes vierte Elternteil arbeitet aktiv mit, wobei die Beteiligung von Schule zu Schule stark schwankt. Rückschlüsse auf den Einfluß der Schulgröße lassen sich hier nicht ziehen. Auch an **deutschen** Schulen wird die Intensität der Elternmitarbeit mit 4,1 relativ hoch bewertet, wobei hier nur etwa jedes zehnte Elternteil aktiv mitarbeitet, z.B. bei der Mitgestaltung des Unterrichts- und Schullebens oder durch Mitsprache in Schulgremien. Auch hier schwankt die Beteiligung von Schule zu Schule stark (eine Schule 80%). In beiden Ländern wird die Intensität der Elternmitarbeit relativ hoch bewertet und entspricht unserer Meinung nach Petersens Vorstellungen. Es zeigte sich gerade bei den kleineren Schulen, daß dort

ein größerer Teil der Eltern bereit ist, aktiv mitzuarbeiten.

Leistungsbewertung

Die Zensur des Kindes wird nach Vorstellung Petersens abgelehnt, da sie sein eigenes Urteilsvermögen beeinflusst und auf die Vorstellungen des Lehrers ausgerichtet werden würde. Ab dem dritten Schuljahr wird für jedes Kind am Schuljahresende eine Charakteristik angefertigt, die aus einem objektiven und einem subjektiven Bericht besteht. Der objektive Bericht wird den Eltern ausgehändigt und "soll dazu dienen, die Eigenart des Kindes, seine Begabungen, seine guten und schlechten Neigungen ..." (ders. 1980, S.64) für die Eltern transparent zu machen. Die pädagogische Intention des Lehrer spielt beim subjektiven Bericht an den Schüler die entscheidende Rolle. Kritik, Anregung und Ratschlag sind das Grundgerüst des Berichts. (vgl. ders. 1980, S.63-65) Der Übergang in die nächste Stammgruppe erfolgt nach drei Jahren problemlos (kein "Sitzenbleiben"). Entscheidend für eine vorzeitige Versetzung ist nicht der Intelligenzgrad, sondern die "allgemeine Reife" des Kindes. Das Kind wird in die Beratung zum Übertritt in die nächste Stammgruppe einbezogen. (vgl. ders. 1980, S.27f) An **niederländischen** wie auch an **deutschen** Schulen werden Wortgutachten / Ziffernzeugnisse häufig durch Gespräche mit dem Schüler und Berichte an die Eltern ergänzt. Die Zeugnisse, die nach Petersen für die Hand der Schüler bestimmt sind, fallen weg. Die **niederländischen** Schulen gaben an, daß für den Wechsel in die nächste Stammgruppe die emotionale und soziale Entwicklung ausschlaggebend sei und der/die SchülerIn in die Beratung miteinbezogen wird. Um an weiterführende Schulen zu wechseln, müssen teilweise zusätzliche Tests abgelegt oder ein Niveaubericht vorgelegt werden. Im Gegensatz dazu sind an **deutschen** Schulen wohl die Zeugnisse für den Wechsel in die nächste Stammgruppe ausschlaggebend, der/die SchülerIn wird in

die Beratungen kaum miteinbezogen. Ähnliches gilt für den Wechsel an weiterführende Schulen. Bei den **niederländischen** Schulen zeigt sich, daß sie näher an den Vorstellungen Petersens zur Leistungsbewertung arbeiten. Die in Deutschland angesiedelten Jenaplan-Schulen können die Vorstellungen Petersens nur schwer verwirklichen, da sie an die hier üblichen Formen der Leistungsbeurteilung von außen, z.B. allgemeine Schulordnung, Gesetzgebung u.ä. gebunden sind.

Patenschaften

Patenschaften dienen in erster Linie dazu, dem jüngeren Kind die Eingewöhnung in die neue Schulsituation zu erleichtern und die Kluft zwischen älteren und jüngeren Jahrgängen zu schließen. Sie geben aber auch dem Jüngeren ein Erziehungsvorbild oder -hilfe. Patenschaft muß von Schülerseite aus am Leben erhalten werden, ansonsten empfiehlt Petersen, diese Institution fallen zu lassen (vgl. ders. 1980, S. 41). Nur an vier **niederländischen** Schulen existiert ein patenschaftsähnliches System, das aber die Formen der von Petersen geforderten Patenschaft nicht erfüllt. In einer Schule existiert ein Mentorsystem, das dem wohl am nächsten kommt. Obwohl das Patenschaftssystem wenig praktiziert wird, wird es dennoch durchschnittlich (4,0) bewertet. In **Deutschland** existieren an allen Schulen, bis auf eine (gescheitert) Patenschaften. Sie werden vom Stammgruppenleiter initiiert und überdurchschnittlich positiv (5,2) bewertet.

Mitbestimmungsrecht der Schüler

Nach Petersen ist die Aussprache und Offenheit aller Verhältnisse Hauptmittel der Erziehung. Jedes Kind hat das Recht seine Meinung frei zu äußern (vgl. ders. 1980, S.32f). Institutionalisiertes Mitbestimmungsrecht in Form von Schülergremien, Teilnahme an Schulkonferenzen usw. ist in seinen Ausführungen nicht vorgesehen. Mitsprache

und Mitbestimmung an **niederländischen** Schulen sind gering institutionalisiert (nur zwei von zehn Schulen besitzen einen Schülerrat), aber auf informeller Ebene gut ausgeprägt. Bei den **deutschen** Schulen ist Mitsprache und Mitbestimmung auf informeller wie formeller Ebene stark verbreitet (hier besitzen vier von sieben Schulen eine Schülerkonferenz). Sie werden von den Schülern allerdings noch immer nicht in vollem Maße wahrgenommen. Die LehrerInnen der **niederländischen** und der **deutschen** Schulen beurteilen die Erfahrungen, die sie mit der Mitbestimmungsrecht der Schüler gemacht haben als sehr gut (5,3 bzw. 5,2).

Fazit

Zum Abschluß wollten wir von den befragten Schulen wissen, welche Themen in Zukunft im Mittelpunkt ihres Interesses stehen. Die Antworten lassen keinen einheitlichen Trend erkennen. In den deutschen Schulen stehen vor allem konkrete Fragen zur weiteren Umsetzung einzelner Elemente des Jena-Plan im Vordergrund. Gerade im Bereich Stammgruppe suchen die Schulen noch nach dem für sie idealen Weg. Daß die Probleme bei der Umsetzung von Theorie in die Praxis nicht zu unterschätzen sind, zeigt sich an einer Schule, die das Konzept des Jena-Plans, vor allem der Stammgruppenbildung, stark in Frage stellt. In den Niederlanden dagegen bewegen die „Jena-Planer“ vor allem Fragen der Weltorientierung und der Fürsorgeintensivierung. Konkrete Probleme bei der Umsetzung spielen hier eine eher untergeordnete Rolle. Diese Umfrage macht deutlich, auf welcher unterschiedlichen Art und Weise sich einzelne Jenaplan-Schulen in den Niederlanden und Deutschland auf den Weg gemacht haben. Ein Austausch zwischen den einzelnen Schulen könnte zu interessanten und fruchtbaren Ergebnissen führen. Wir bedanken uns bei den Schulen, die sich trotz anstehendem Schuljahresende die Mühe gemacht haben, die Fragebögen zu beantworten. Weiterhin bedanken wir uns auch bei Johannes Menne

und dem Lehrstuhl für Grundschuldidaktik der Universität Würzburg, ohne deren Unterstützung diese Umfrage nicht möglich gewesen wäre.

Stefanie Brönnecke
Johannes Menne

Anmerkungen

¹ Folgende Schulen beteiligten sich an der Umfrage: Lorentz Lyzeum/Eindhoven, Burgermeester Boots College/Swalmen, Jenaplanschool Laetare/Lelystad, Openbare Jenaplanschool De Omnibus/Baarlo, Jenaplanschool De Leyevoorde/Tilburg, O.B.S. „De Dukdalf“/Leiden, Montinischool/Baarn, Katholik Basisschool Shalom/Lelystad, Openbare Basisschool „De Kring“/Almere, Jenaplanschool „De Wilgenhoek“/Leerdam, Jenaplan-Schule Steinau-Ulmbach (Grund- und Hauptschule), Peter Petersen Schule Frankfurt, Jenaplan-Schule Suhl, jenaplanorientierte GGS Katterbach, Jenaplanschule Lübbenau, GGS Balthasarstraße/Köln, J.-Sutton Schule Kiederich

Literatur

Petersen, P.: *Der kleine Jena-Plan*. Weinheim, Basel, Beltz-Verlag 1980 (56-60. Aufl.).
Thimm, W.: *Leben in Nachbarschaften*. Freiburg u.a., Herder 1994.

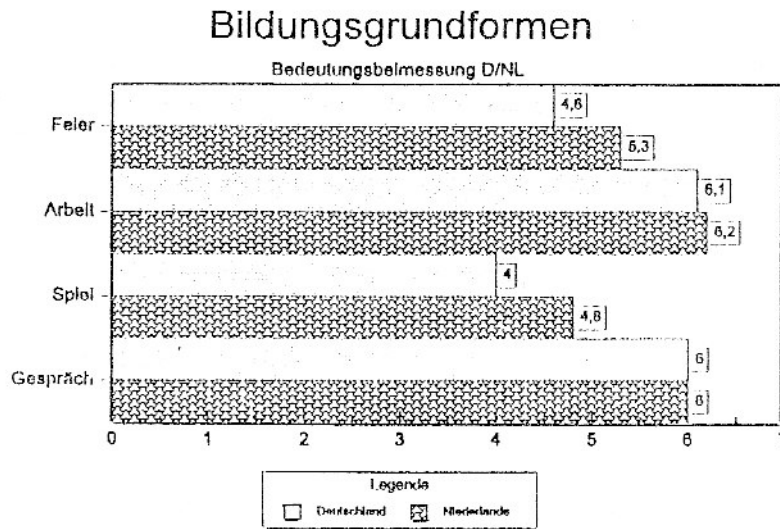
Kontaktadresse der Autoren:

Stefanie Brönnecke, Annastraße 9, 97074 Würzburg, Germany, Tel. 0931/12771.
Johannes Menne, Sint Bernardusstraat 33, HK Maastricht Netherlands Tel.: 0031-43-219113

Anhang

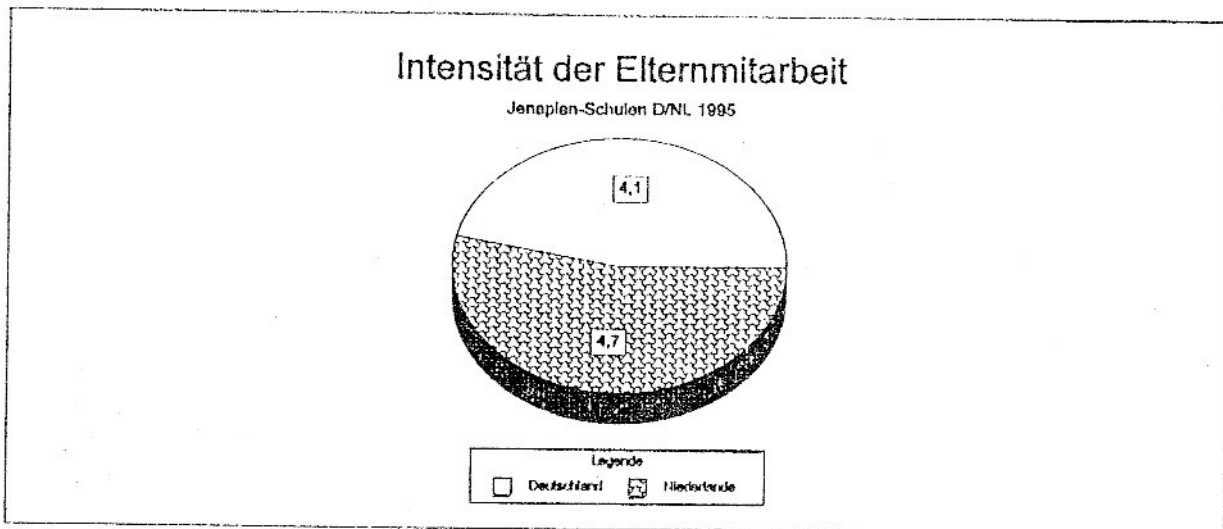
Auf die Frage „Welche Bedeutung wird an Ihrer Schule den Bildungsgrundformen beigemessen?“ konnten die beantwortenden Lehrerinnen und Lehrer in einer Skala von 1

(niedrig) bis 7 (hoch) im Schrittabstand von 1 Punkt den Stellenwert von Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier spezifisch für ihre Schule eintragen.



Auf die Frage „Wie intensiv bewerten Sie die Elternmitarbeit an Ihrer Schule?“ ergaben sich aus einer Skala von 1

(gering/wenig) bis 7 (intensiv) folgende Mittelwerte:



Graphiken: Johannes Menne 1995