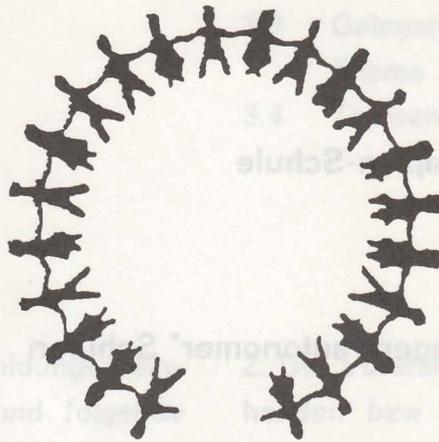


FORUM JENAPLAN 4



Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V.

FORUM JENAPLAN 4



Wichtiger Hinweis:

Pädagogischer Kongreß und Mitglieder-Versammlung
am 14./15. Oktober 1994 in Köln

Referent am 14. Oktober:

Dr. Per Dalin, Norwegen

Direktor von IMTEC, Oslo, Forschungs- und Entwicklungsinstitut

„Zukunft der Schule in einer veränderten Welt“

Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V.

INHALT

Auf einen Blick

Barbara Kluge

Erste gesamtdeutsche Jenaplan-Konferenz 1993

Theo Dietrich

**Erfahrungen eines ehemaligen Assistenten und Lehrbeauftragten der
Friedrich-Schiller-Universität Jena**

Dorothea Josupeit

Besuch in der neuen Jenaplan-Schule

Martin Emundts

Beispiele für Entscheidungen "autonomer" Schulen

Schulporträt

Erhard Zammert

Gemeinsam länger lernen

Das reformpädagogisch-orientierte Schulkonzept einer Grundschule mit Förderstufe

Buchbesprechungen

Heinz Bielefeldt

Mitteilungen

Heinz Bielefeldt

Ein Anliegen - in eigener Sache

Auf einen Blick

"Auf keiner Gehaltsliste eines europäischen, amerikanischen oder japanischen Unternehmens ist heute noch Platz für Mitarbeiter, die sich nicht dem lebenslangen Lernen verpflichten", behauptet der amerikanische Unternehmensberater Tom Peters.

"Lernen muß als normaler Bestandteil des Berufslebens akzeptiert werden". Genügte früher noch die Ausbildung als Rüstzeug für das gesamte Berufsleben, so müssen sich heute alle Mitarbeiter vom kleinen Angestellten bis zum Topmanager weiterbilden." ①

MITTEL PUNKT MENSCH

Wir meinen, daß sich die Schule auf ihre Weise diesem Anspruch stellen muß. Sie realisiert ihn jedoch erst dann, wenn LERNEN dadurch motiviert, daß es vorwiegend ERFOLGE bringt, wenn LERNEN dadurch motiviert, daß es Schülerinnen und Schüler SELBSTSICHER und SELBSTBEWUSST werden läßt. Ein Werbeslogan wie: "Schlechte Noten? Wir HELFEN" täte der Schule gut. Schülerinnen und Schüler müssen sich mit ihrer Schule IDENTIFIZIEREN können. Sie müssen sich in der Schule AKZEPTIERT fühlen. Deswegen aus unserer Sicht: MITTEL PUNKT MENSCH - JENAPLAN PÄDAGOGIK:

① Unternehmenskommunikation Digital
Equipment GmbH Nr. 3 Oktober 1993

Barbara Kluge

Erste gesamtdeutsche Jenaplan-Konferenz

14. - 17. Juni 1993

in der Tagungsstätte der Universität Gießen

Schloß Rauischholzhausen

Der Ort war angetan, die Tagung zu einem Erfolg werden zu lassen. Daß sie aber zu einem alle beeindruckenden Ereignis wurde, lag an den Menschen, die der Einladung der JENAPLAN-FORSCHUNGSSTELLE gefolgt waren. Es waren über hundert!

Das für eine wissenschaftliche Tagung Ungewöhnliche: An einem Tisch erstmalig zusammengekommen Vertreter und Vertreterinnen aus Schulen, Universitäten, Lehrerfortbildungseinrichtungen, Schulämtern, Ministerien, Schul- und Elterninitiativen. Und sogar ein Architekt, interessiert an Bauten, die auch äußerlich einlösen, "Lebensstätte für Kinder" zu sein.

Daß es auf Jenaplan-Tagungen rheinische und hessische Töne gibt, war vertraut - daß es aber auch sanft sächseln ...

Sie waren gekommen aus Freiberg, Schwarzenberg und Zwickau in Sachsen, aus Jena, Weimar, Gotha und Suhl in Thüringen, aus Lübbenau, Cottbus, Potsdam in Brandenburg, aus Neu-Kölln in Berlin, aus Rostock in Mecklenburg-Vorpommern. Und es gab einen, der kannte sie alle: Michael Seyfarth-Stubenrauch aus dem Team der Jenaplan-Forschungsstelle. Er gehört vorrangig mit zu denen, die seit der Wende mit aller Kraft und oft

darüber hinaus, wann immer gebeten, vor Ort waren und die inzwischen 12 Jenaplan-Schulreform-Initiativen auf den Weg gebracht haben durch praktische Schulbegleitung, wissenschaftliche Beratung und verhandlungstaktisches know-how.

Verhandlungstaktisches know-how war eines der brennenden Tagungsgespräche. Wurde doch deutlich, wie hoch die bürokratischen Hürden für die Neugründung von Jenaplan-Schulen gesetzt werden.

Zwar sind in den Ämtern die Verantwortlichen Ost den ihnen zugeordneten Verantwortlichen West häufig an Information in Sachen Reformpädagogik ein Stück voraus. Doch Gehör zu finden ist eine andere Sache. Scheint doch die Praxis und das oft parteipolitisch motivierte Ziel darauf hinaus zu laufen, das traditionelle Schulsystem westdeutscher Prägung zu etablieren. Daß nach den Jahren des SED-Regimes der Wunsch nach einem eigenständigen Gegenbild zum Schulsystem der DDR artikuliert wird, findet nicht Unterstützung im Nachdenken, sondern, löst eher Widerstand aus. Dabei wird in der gesamtdeutschen Diskussion über die neue Gewaltbereitschaft in unserer Gesellschaft immer wieder nach der Schule gerufen und ihr Verantwortung zugesprochen, was doch nichts anderes

bedeutet als die geahnte Einsicht, daß Schule durch die Art, wie in ihr Zusammenleben stattfindet, wesentlich beiträgt zu der Umgangskultur, die in einer Gesellschaft gültig wird. Daß eine Schule, die das leisten kann, eine grundlegend veränderte sein müßte und mit nur kosmetischen Reparaturen hie und da im Lehrplan zu wenig getan wäre, ist eine Erkenntnis, der man sich nur selten öffnet.

Bedauerlich aktuelles Beispiel Rostock. Die Rostocker hatten, herausgefordert durch die Ereignisse in Lichtenhagen im August 1992, mit Errichtung einer Jenaplan-Schule ein tätiges Zeichen gegen Gewalt setzen wollen. Ihre Schule sollte Begegnungsschule werden für die deutschen und ausländischen Kinder und Eltern in diesem Wohngebiet. Die Rostocker mußten in Rauschholzhausen von ihrem bisherigen Scheitern berichten. Wenn die Welt am 28. August wieder nach Rostock schaut, werden die jugendpolitisch Verantwortlichen wenig vorzuweisen haben. Nach einem beschämenden Auf und Ab von Genehmigungen, Zurücknahmen und Verzögerungen durch die örtlichen Stellen wird am Jahrestag wohl keine Schulgründung zu feiern sein, obwohl Schüler, Lehrer, Eltern darauf vorbereitet sind und es leerstehende Räume gäbe.

Die Vorarbeit und das verhandlungstaktische Vorgehen der Lehrerinnen im Verein mit Michael Seyfarth-Stubenrauch war durchaus dazu angetan gewesen, die üblichen Faktoren des Scheiterns auszuschließen. Durch akribische Information hatte man in Ministerien, Landtag und

Bürgerschaft der Hansestadt Konsens erreicht, so daß diese Schule - auch politisch - gewollt wurde. Die Verhinderer sind in Rostock auf der unteren Ebene der Schulbürokratie zu finden, die Gleichheit von Schullandschaft betreibt statt der einer Demokratie anstehenden Offenheit und Vielfalt.

Es ist für die Rostocker ermutigend gewesen, in Rauschholzhausen sich in einem Kreis von Menschen zu sehen, die an ihren Orten - wie sie - zäh und unnachgiebig für ihre pädagogischen und anthropologischen Überzeugungen kämpfen und für Jena, Suhl, Lübbenau und Schwarzenberg schon von Erfolgen berichten konnten.

Es war Intention des zweiten Tages auf Schloß Rauschholzhausen, daß die Jenaplan-Initiativen von einander Kenntnis erhalten sollten. Im Freiraum dieser Tagung, ohne Gegner, ohne Kampf, gelang es den Sprechern und Sprecherinnen, sich zur Sprache zu bringen. Dadurch vermittelte sich auch deutlich die Dimension, in die die Auseinandersetzung mit Jenaplan Menschen stellt, die sich darauf einlassen: Die Trennung von Leben und Arbeit, als Entfremdung beklagt, im Alltag aber von vielen auch als bequem empfunden, hört auf. Jenaplan zu praktizieren oder praktizieren zu wollen, führt häufig zu einer qualitativ neuen Lebensform, oft sogar Lebensreform. Und das Überzeugendste: Niemand schien das Gefühl zu haben, etwas besonderes zu tun oder tun zu wollen. Ob es die Lehrerinnen aus Neukölln waren, für die der 100. Geburtstag Petersens zur Initialzündung wurde und die heute wie selbstverständlich mit ihren Kindern aus 15

Nationen den ehemaligen Todesstreifen mit 10.000 neu gepflanzten Bäumen begrünen und auch in ihren anderen Aktivitäten einen betont ökologisch-politischen Schwerpunkt setzen, oder die Schwarzenberger, die in ihrer Grenzregion mit höchster Arbeitslosigkeit an eine 1948 abgebrochene Jenaplan-Tradition anknüpfen wollen: sie verfolgen einen mitteleuropäischen Aspekt durch das Angebot von Tschechisch, Deutsch und Englisch als Begegnungssprachen schon in der Grundschule und engagieren sich für eine neue Wertschätzung des heimischen erzgebirgischen Handwerks. Oder die Lehrerinnen aus Lübbenau und Suhl, die nach ganz persönlichen Begegnungen mit Erwin Klinko und mit niederländischen Jenaplan-Schulen und Jenaplanmenschen sich zunächst als Einzelpersonen auf den Weg gemacht hatten.

Ein Wort Peter Petersens aus dem Jahre 1927, das als Ausdruck seiner Überzeugung so typisch ist und das ich daher als Motto über seine Biographie gesetzt habe, ging mir an diesem zweiten Tag nicht aus dem Sinn:

"Es ist billig zu sagen: ach, das sind doch nur einige Dutzend Schulen! Jede neue Idee war zuerst eine Minderheit, sie war oft zuerst nur ein Mensch. Es kommt darauf an, wo die Zentralkraft einer Kulturepoche sich einsetzt; die Zahl hat dann nie entschieden, sondern die geistige Kraft der ergriffenen Menschen, der Werkzeuge dieser Idee, die sie zugleich zum eigenen Lebenszweck erhoben." 1)

Die Leitworte von einer Schule "unter der Idee der Erziehung," vom Unterricht, der "Ehrfurcht vor dem Leben" zu beweisen habe, und daß die "Gemeinschaft" das erste sei, fielen in den Präsentationen nicht. Sie drückten sich aus in den vorgestellten Kinderarbeiten, in der Auswahl der Dias und in der Art, wie berichtet wurde.

Dennoch muß eingeräumt werden: Es ist vor allem das "Prinzip Hoffnung", das die meisten Jenaplan-Initiativen bisher trägt. Erst 4 von den 12 im Osten Gewollten haben Grünes Licht. Daß keine Depression aufkam, sondern Ermutigung blieb, begründet sich auch mit der Ausstrahlung, die der erste Tag hinterlassen hatte.

Er hatte ganz der Jenaplan-Schule aus Jena gehört. Was Gisela John und Jens Lé aus ihrer Praxis des Jenaplans über Wochenplan, Projekt und Elternarbeit und über das Zusammenleben ihres Teams zu berichten wußten, war ermutigend, und wie es vorgetragen, auf den Begriff gebracht worden war, ließ einen Standard erkennen, dessen Qualität sich ergibt aus der ständigen Begleitung dieser Initiativgruppe durch eine in der Form sicherlich einmaligen Form interner Schulbegleitung durch Frau Prof. Dr. Maschmann und durch die Hilfen von Anfang an mit externer Fortbildung im Netzwerk von Gießen, Köln und den Niederlanden und - nicht zuletzt - durch die vorausgegangene

1 Petersen, Peter. Die Gegenwartsaufgabe der Volksschule und die neue Lehrerbildung. In: Die Volksschule. 22. Jg. Heft 19/21. Langensalza 1927. S. 687.
Barbara Kluge. Peter Petersen. S. 5.

Konzeptarbeit und Antragseinbringung durch Barbara Mergner, jetzt ThILLm.

Der dritte Tag stand am Nachmittag im Zeichen praktischer Workshoparbeit mit Berichten und Austausch methodischer und fachdidaktischer Kompetenzen. Der Morgen dieses Tages aber war der nötigen historisch-theoretischen Einordnung gewidmet. Th. F. Klauen wies in seinem Vortrag "Was hieß und was heißt 'Neu-Europäische Erziehungsbewegung'?" hin auf den internationalen Kontext des Jenaplans, der sich auch bestätigt durch die neuen Reforminitiativen in Rumänien, der Tschechei und zumal in Ungarn, über die Prof. András Pék im Workshop berichtete.

Deutlich wurde, und das war Hauptgegenstand der Anschlußdiskussion, daß diese wegweisende Art von "Schulreform durch Einzelschulen", denen sich Schulgesetze - siehe jüngst Hessen - erst (aber immerhin!) im Nachgang angleichen, intensiver wissenschaftlicher und schulinterner Begleitung bedarf.

Glückliches Thüringen! Es verfügt mit der Institution "Pädagogische Werkstatt" im ThILLm bereits über ein tragfähiges erstes Netzwerk für Information, wissenschaftliche, schulinterne und -externe Begleitung und reformpädagogische Fortbildung. Es reicht bis in die Niederlande, und sein Ausbau - so konnten Barbara Mergner und Regina Schlegelmilch berichten - erscheint dem Thüringischen Kultusministerium als "bildungspolitisch relevante Investition."

Bilanz:

Außer dem Weiter- und Neuaufbau von Netzwerken, so eine erste Bilanz des Tages, braucht die Jenaplan-Pädagogik wegen der Offenheit ihres Konzepts eine in Grundzügen konsistente öffentliche Darstellung. Die Jenaplan-Forschungsstelle hat unter dieser Prämisse inzwischen schriftlich "alle Personen, die die Jenaplanpädagogik öffentlich in Forschung, Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung vertreten" zum 29.9.1993 nach Gießen eingeladen.

Im Einladungsbrief heißt es: "Die Repräsentanten der Jenaplan-Pädagogik müssen Verschiedenheiten und Gemeinsamkeiten ihrer Positionen klären und in prinzipieller Solidarität die Jenaplan-Bewegung tragen. Die Wirkung der Jenaplan-Pädagogik auf die Schulreform muß durch sinnvolle Aufgabenteilung und verstärkte Kommunikation der Beteiligten intensiviert werden. Wir halten es für unbedingt erforderlich, daß alle o.g. Personen zu einem Dialog zusammenfinden. Im Sinne der Einbeziehung Ost-Deutschlands, langfristig auch Ost-Europas, bietet sich Gießen als zentraler Tagungsort an."

Die zweite Bilanz: Es gibt trotz der begrenzten Ressourcen der Jenaplan-Forschungsstelle im neuen Jahr zur selben Zeit (14. - 17. Juni 94) und am selben Ort eine neue Jenaplan-Konferenz. Auf Wunsch der Teilnehmer dann mit den Schwerpunkten von Bildungstheorie und Fachdidaktik, mit mehr projektähnlicher Kleingruppenarbeit als Angebot und kürzeren Redezeiten und Vorträgen.

Und zum Schluß: Was wäre diese Jena-plan-Konferenz ohne Feier gewesen? Daß es den Menschen in Rauschholzhausen, die im größeren Teil zu Anfang Fremde waren, möglich war, sich nicht nur als Arbeitsgruppe zu sehen, sondern sich zu

einer hin- und mitreißenden Fei-ergemeinschaft zusammenzufinden, das, so Wilhelm Krick, "gehört mit zum Schönsten, was ich in meinem Alter erleben durfte. Das läßt mich für den Janaplan hoffen." Mich auch.

Theo Dietrich

Meine Auseinandersetzung mit dem sich konstituierenden SED-Staat aus 'bürgerlich-falschem Bewußtsein' heraus - Erfahrungen eines ehem. Assistenten und Lehrbeauftragten der "Friedrich-Schiller-Universität" Jena aus der Zeit der "antifaschistisch-demokratischen Umwälzung" (1945 - 1949)²⁾

0. Anmerkungen zu meinem Lebenslauf:

Ich bin emeritierter Professor für Pädagogik; zuletzt, d.h. von 1975 - 1988 an der Universität Bayreuth. Stationen dorthin sind: Abitur in Gera 1936. Volksschullehrerstudium an der Hochschule für Lehrerbildung Bayreuth 1936 - 1938, Lehrer in Oberfranken, Wehrmacht und Kriegsdienst 1940 - 1945, dazwischen Beurlaubungen zum Studium an der Universität Jena. 1945 - 1949 Promotion in Jena, Assistent und Lehrbeauftragter an der "Erziehungswissenschaftlichen Universitätsanstalt". März 1949 Flucht aus Jena. Tätigkeit als Lehrer am Land-

erziehungsheim "Odenwaldschule", dann an der Übungsschule des "Pädagogischen Instituts Stuttgart". 1952 - 1975 Professor für Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule und der Universität Bremen. Aufgrund politischer Auseinandersetzungen mit linksradikalen Gruppen Annahme einer Berufung an die "Erziehungswissenschaftliche Fakultät II der Universität Erlangen-Nürnberg"; nach deren Eingliederung Professor an der Universität Bayreuth. Geboren bin ich im Jahre der "sozialistischen Oktoberrevolution", also 1917.

² Gedachter aber nicht gehaltener Vortrag anlässlich des "Kolloquiums zur Vergangenheitsbewältigung an der Friedrich-Schiller-Universität Jena: > Unrecht und Aufarbeitung <" am 19./20.06.1992)

1. Aus meinen Erfahrungen mit totalitären Staatssystemen

Ich kann nicht alles erzählen, muß also notgedrungen auswählen und kürzen, ja verkürzen. Dennoch hoffe ich, Entscheidendes zu sagen.

Ich habe einige Jahre meines Lebens in totalitären Staaten bzw. Gesellschaften verbringen müssen. Zuerst 1933 - 1945, dann die Jahre nach 1945. 1933 war ich sechzehn Jahre 'jung'. Nach dem Schock der Auflösung der "Bündischen Jugend" und ihrer Eingliederung in die Hitler-Jugend habe ich begeistert im "Jungvolk" mitgearbeitet und mein "Fähnlein" im Sinne der "Bündischen" geführt. Mit Kriegsbeginn habe ich mich freiwillig für "Großdeutschland" eingesetzt, obwohl ich mich aufgrund des Verlustes eines Auges hätte 'drücken' können. Ich habe als Soldat und Offizier an der Ost- und Südfront gekämpft. 1943 erlitt mich eine Anklage wegen "Wehrkraftzersetzung". Darauf stand die Todesstrafe. Um mein Leben zu retten, habe ich gelogen und mich als überzeugter Nationalist auszuweisen versucht. Der Kreisleiter Müller in Jena hat mir nicht geglaubt, aber als eigentlichen Urheber meiner antinationalsozialistisch-projüdischen Äußerungen meinen Lehrer Peter Petersen von der Universität Jena verantwortlich gemacht. Wie ich 'gerettet' und aus diesem Verfahren herausgekommen bin, wer mir geholfen und die Anklageschrift an der Ostfront während eines Angriffs 'in die Luft' gehen ließ, muß ich hier übergehen.

Im Herbst 1945 habe ich nach der Entlassung aus amerikanischer Kriegsgefangen-

schaft meine Studien in Jena wieder aufgenommen. Jena gehörte zu den am meisten zerstörten Städten Thüringens. Man lief zwischen Trümmern herum. Ich schlief monatelang in einem kleinen Zimmer ohne Fenster und ernährte mich wie die meisten anderen von etwas trockenem Brot und einer fettlosen, geriebenen Kartoffelsuppe und Spinat mit fast schwarz gerösteten Zwiebeln. Aber was bedeutete das gegenüber den Strapazen und Gefahren des Krieges? Wir lebten wieder im Frieden, zwar unter einer Besatzungsmacht, aber wir lebten und durften in Freiheit eine Demokratie aufbauen - so schien es.

Den größten Teil des Tages verbrachte ich in den Räumen der "Erziehungswissenschaftlichen Universitätsanstalt" (= ES) in der Grietgasse. Dort war es stundenweise leidlich warm. Die Besatzungsmacht teilte den Universitätsinstituten Kohle zu; sie wollte unter Beweis stellen, daß sie die Wissenschaft fördere. In der ES traf man Studenten, die ebenfalls aus dem Krieg heimgekehrt waren, aber auch Jüngere. Alle hofften, frei vom Druck einer Ideologie studieren zu können. "Freiheit der Lehre und der Forschung" - das sollte wieder Leitmotiv der Studien sein. In den Zeitungen, deren Umfang aufgrund des Papiermangels sehr gering war, und auf den roten Transparenten und Plakaten an den Häuserwänden lasen wir von "Fortschritt", "Freiheit", "Demokratie", von "Sozialismus als geschichtliche Notwendigkeit", von "Dialektik der Entwicklung", "kulturellem Aufstieg",

"Einheit der Arbeiterklasse", sozialistischem Aufbau", "kollektiver Arbeitsmoral". Das machte Eindruck. Selbst Zweifler begannen zu glauben: Die Demokratie wird kommen. Die Zeitungen, die Transparente, die Parteifunktionäre versprochen es!

Hin und wieder gab es auch 'Ärger'! Hans Mieskes wettete einmal in einer Versammlung gegen die roten Transparente und Fahnen: Man möge sie zerschneiden und als Windeln den Müttern für die Neugeborenen zur Verfügung stellen. Hans Leisegang wehrte sich im großen Volkssaal gegen Angriffe und Verdächtigungen seitens der SED und erklärte unter tosendem Beifall der Studentenschaft, daß die Wahrheit keiner Ideologie geopfert werden dürfe. Das war gefährlich! Aber die Staatsmacht schritt nicht ein - noch nicht. Ich selbst wick als Redner der "Kaiser-CDU" von einem überprüften und genehmigten Redemanuskript auf einer Versammlung in Bürgel ab und machte eine kritische Bemerkung über die Ideologie des Marxismus-Leninismus. Das

brachte mich in das Dienstzimmer des Stadtkommandanten. Ich ging wie zu Nazi-Zeiten abermals an der Wahrheit vorbei und stellte die Anschuldigung als Mißverständnis dar. Ich wollte keinesfalls in eine Zelle der GPU 'eingewiesen' werden. Wenn ich an deren Gebäude oberhalb der heutigen "Grete-Unrein-Schule" vorbeigehen mußte, tat ich das stets mit gesenktem Kopf und Herzklopfen. Zwar hatte ich im politischen Sinne nichts Unrechtes getan, aber ich bekannte mich nicht zum Marxismus-Leninismus und zweifelte daran, daß "Kommunismus vollendeter Humanismus" sei, wie es bei Karl Marx festgeschrieben steht. Das war verdächtig! Mein 'Abweichen' von der Rede hatte Folgen: Ich erhielt Redeverbot. Daraufhin trat ich aus der "Kaiser-CDU" wieder aus und in den "Block der Parteilosen" ein. Ich wollte niemanden in mögliche 'Verflechtungen' hineinziehen.

Trotz solcher und ähnlicher Erfahrungen hofften wir damals dennoch auf die Verwirklichung der "echten Demokratie".

2. Die Errichtung der "neuen" Gesellschaft und eines "neuen" Menschen durch eine "demokratische Erziehung"

Die "neue" Zukunft sollte durch eine "neue demokratische Erziehung" und durch einen "neuen" Menschen herbeigeführt werden. Die Besatzungsmacht selbst forderte eine "neue Erziehung" und eine "Schulreform": Jedem sollte eine bessere Bildung ermöglicht werden. Das konnte nur durch eine "demokratische Schulreform" erreicht werden. Sie

war auf einer gemeinsamen Kundgebung von KPD und SPD bereits am 4. November 1945 versprochen worden: Die "Jugend aller Schichten (sollte) die freie Entwicklungsmöglichkeit" erhalten. Knapp ein Dreivierteljahr danach sprach Peter Petersen auf der "Pädagogischen Konferenz" in Weimar (4. Juli 1946) über "Ziele und Methoden der neuen demokratischen

Schule". Produktive Unterrichtsmethoden sollten die Selbsttätigkeit und Selbständigkeit der Schüler anregen und zu eigener Verantwortung und Mitbestimmung hinführen. Die Schule sollte die "fortschrittlichen pädagogischen Bestrebungen der Weimarer Zeit" erneuern. Das "Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule" vom Mai/Juni 1946 bestätigte unsere Erwartungen. Als Ziel der Erziehung stand hier festgeschrieben:

"Die Jugend (soll) frei ... im Geiste des friedlichen und freundschaftlichen Zusammenlebens der Völker und einer echten Demokratie zu wahrer Humanität" erzogen werden. Aber die Alltagswirklichkeit ließ Zweifel an der Durchsetzung "wahrer Humanität" aufkommen: Wir erlebten, wie Freunde, Studenten, Mitbürger - "echte Demokraten" - 'verschwanden'.

3. Der Weg in die Diktatur

Die "demokratische Pädagogik und Schule" ist spätestens 1948 'liquidiert' worden; sie wurde nach den "Erkenntnissen der marxistisch-leninistischen pädagogischen Wissenschaft 'ausgerichtet', und das hieß: Formung des Ideologen, Prägung einer "parteilichen Gesinnung". In unseren Seminaren wurden wir auf das "Lehrbuch der Pädagogik" von Ogorodnikov-Simbiriev 'verpflichtet': Pädagogik dient dem "Fortschritt der Gesellschaft" und der "Verwirklichung des Klassenziels", also der Errichtung des Kommunismus. Wir wurden angehalten, die Inhalte jeder Veranstaltungsstunde schriftlich anzugeben. Wir nannten Ogorodnikov-Simbiriev und blieben bei Pestalozzi. Er stand in den sowjetischen Lehrbüchern in hohem Ansehen. Ob die Sowjets Pestalozzi tatsächlich studiert und verstanden hatten? Uns quälten die Fragen wie: Woher kommt das "Böse", und wie kann "Sittlichkeit" bewirkt werden? Sind das milieubedingte Phänomene, wie die sozialistische Pädagogik behauptet, oder ist das "Böse" dem Menschen 'eingebrannt', und

müssen die "Kräfte des Guten" durch Erziehung mobilisiert und durch "Tat-handlungen" (Pestalozzi) verwirklicht und immer wieder erneuert werden, wenn der Mensch sittlich erlahmt und versagt?

Solche 'Abweichungen' waren anstößig! Man konnte 'verpiffen' werden. Dann drohte die Entlassung. Das habe ich in den drei Jahren meiner Assistententätigkeit neunmal über mich ergehen lassen müssen. Man warf mir "bürgerlich-falsches Bewußtsein" oder Nicht-Beachten von "Anordnungen" vor. Petersen fuhr jedesmal nach Weimar und räumte meinen "Fall" auf und - aus: Er verwies auf die Anklage wegen "Wehrkraftzersetzung" im Jahre 1943. Petersen war selbst indirekt darin 'verwickelt'. Zwar schätzte man Petersen längst nicht mehr; hatte er doch 1947 in der überbesetzten Aula der Universität den Studenten "seine" Sicht über Marx und den Marxismus vermittelt und aus dem utopischen Menschenbild, das der Ideologie zugrundeliegt, keinen Hehl gemacht. Diese Auffassung hat Petersen

auch in einer Diskussion mit sowjetischen Professoren der Philosophie und Pädagogik in der Aula der Universität bekräftigt. Das alles war bekannt. Aber man brauchte Petersen noch; sein internationales Ansehen war den Machthabern wichtig. Der werdende SED-Staat benutzte ihn zur Stabilisierung der Macht.

Als sich der totalitäre Charakter des Systems immer mehr durchsetzte und behauptete, ließ man diese 'Rücksichten' fallen. Petersen wurde durch "Sonderanordnung" des Ministeriums als Dekan abgesetzt; ein Jahr später erhielt er Prüfungsverbot für Staatsexamina;

4. Mein 'Ausrutscher'

Zu dieser Zeit war ich bereits nicht mehr in Jena. Ich habe also die "Errichtung der Grundlagen des Sozialismus" (1949 - 1961), den "Übergang zum Sozialismus" (1961 - 1971) und die "entwickelte sozialistische Gesellschaft" (1971 - 1981), wie die Perioden und Stufen heißen, die auf dem Weg zum Kommunismus durchlaufen werden müssen, in Jena nicht mehr erlebt. Ich mußte mich im März 1949 rasch dem Zugriff der Besatzungsmacht entziehen. 'Schwindeln' wie bei früheren 'Vergehen' konnte ich diesmal nicht. Für meine provozierenden Äußerungen während eines "Rousseau-Seminars" gab es unter den über 100 Teilnehmern genügend Zeugen. Ich hatte Rousseaus "Emile" (1762) mit den "Betrachtungen über die Verfassung Polens" (1768) verglichen. Während Rousseau im ersten Werk die Erziehung des "von Natur aus guten Menschen" beschreibt, entwirft er in der zweiten Schrift die Kollektiverziehung auf

wieder ein Jahr später - also 1950 - wurde "seine" Schule, die international bekannte "Universitätsschule", geschlossen: sie sei "ein reaktionäres, politisch sehr gefährliches Überbleibsel aus der "Weimarer Republik" - so die Ministerin für "Volksbildung", Frau Dr. M. Torhorst, am 11.8.1950 in der dichtbesetzten Aula der Universität. "Fortschritt", "Freiheit", "Demokratie" waren jetzt nur noch Vokabeln für zerbrechliche Behälter, in die je nach Bedarf auswechselbare Inhalte hineingegossen wurden.

das "Vaterland" hin: "Die nationalen Einrichtungen (haben) die Liebe zum Vaterland einzuflößen!" Jeder Teilnehmer hatte schnell erfaßt, daß es mir nicht in erster Linie um Rousseau zu tun war, sondern daß ich die Staatserziehung in der SBZ mit ihrer Forderung nach Unterordnung unter die 'ewigen' Wahrheiten des Marxismus-Leninismus 'aufs Korn' genommen hatte. Ich wurde nach der Seminarsitzung gewarnt: Studenten, von denen man wußte, daß sie Zigaretten in Fülle besaßen und - verschenkten, hätten alles mitgeschrieben und festgehalten. Ich 'verschwand' - mit schlechtem Gewissen. Ich ließ meinen Lehrer Peter Petersen, meinen Freund Hans Mieskes und meine künftige Frau zurück. Ich quälte mich: Hätte ich noch abwarten sollen? Vielleicht hätte sich alles wieder beruhigt? Hätte ich vielleicht sogar schweigen sollen, um Studenten weiterhin in schwierigen politischen Situationen beistehen zu können?

... Dennoch war ich erleichtert, als ich in dunkler Nacht den Grenzstreifen im Thüringer Wald hinter mir wußte. Dort hatte

man mich in den vorhergehenden Jahren schon mehrfach 'erwischt'.

5. Trotz der Bedrängnisse auch Sonne im Alltag

Meine Ausführungen könnten den Eindruck hinterlassen, als wäre unser Leben damals nur 'hart', von politisch-ideologischen Auseinandersetzungen bestimmt und von Ängsten begleitet gewesen. Das ist nicht so! 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 Studentengruppen im Schleichersee, an die Fakultätsfeste und Tanzabende, an

die Wanderungen mit meiner 'liebsten Studentin' und anderen Freunden um Jena herum. 'Meine liebste Studentin' folgte mir später 'in die Freiheit' nach, nicht ohne vorher einen offiziellen Reiseantrag gestellt zu haben. Die Antwort aus Berlin war niederschmetternd: Sie dürfe im Alter von 62 Jahren ausreisen! Das wäre vor drei Jahren gewesen, also 1989. So lange wollten wir nicht warten. Dieser 'Fall' macht deutlich, daß unsere alltäglichen Freuden niemals ganz 'rein', sondern immer mit Sorgen und Ängsten verbunden gewesen sind.

6. Was wäre aus mir geworden, wenn

Ende 1948/Anfang 1949 hatte mir Petersen eröffnet, daß ich gegebenenfalls eine Professur an der Universität Rostock übernehmen könne. Meine Frau und ich haben uns nach dem 4. Oktober 1990 oft gefragt: "Was wäre aus uns geworden, wenn ...?" Hätten wir uns den immer härter werdenden Bedingungen eines totalitären Systems unterworfen oder - zumindest angepaßt? Hätten wir in einer "geschlossenen Gesellschaft" (K. R. Popper) womöglich angefangen zu glauben, daß "Kommunismus vollendeter Humanismus" sei? Und wie hätten wir uns verhal-

ten, wenn dieser Glaube 'zerronnen' wäre? Wie hätten wir unseren Kindern ein Leben in der totalitären Gesellschaft ermöglicht? Hätten sie - die Kinder - die sozialistische Gesellschaft gar nicht als so "totalitär" empfunden und wären begeistert in und mit der "Freien Deutschen Jugend" marschiert? Hätten sie uns als "Speichellecker des Kapitalismus" beargwöhnt? - Das sind für uns gewiß theoretische Fragen, nicht jedoch für die große Zahl der Menschen, die in diesem Lande leben und mit dem totalitären System auskommen mußten. Haben die

Millionen Menschen, die von Kindesbeinen an dort aufgewachsen und in die politischen Vorstellungen hineingewachsen sind, mehrheitlich empfunden, daß sie in einer totalitären Gesellschaft leben?

Haben sie ihre Heimat, ihre Arbeit, ihr Alltagsleben - trotz manchen Murrens - nicht auch geliebt? Waren sie nicht gezwungen, "mitzumachen" - zumindest in Grenzen?

6. Ausblick und Konsequenzen

Ich breche meinen Bericht hier ab, denke über die Vergangenheit nach und blicke in die Zukunft:

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 stets: "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 nicht als Gegner des Regimes oder als "Abweichler" bekannt. Ich war kein Held und habe dem Gegner nicht trotzig 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 dem 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 Gegenwartsituation 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 'abgleitet'. 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 Umdenken 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."¹⁾

1 Vgl. hierzu das aufrüttelnde Buch von E. Mesch, Nicht mitzuhassen sind wir da, Bremen 1990. M. war von 1951 - 1956 Assistent und Doktorand am "Institut für Philosophie" der FSU Jena. Er beschreibt in eindrucksvoller Weise seine Erfahrungen im NS- und im SED-Staat.

Peter Petersens ehemalige Assistentin Dorothea Josupeit (geb. Schuster) hat in Jena die neue Jenaplan-Schule besucht

Vorbemerkung:

In der Sicht von Peter Petersens ehemaliger Assistentin in Jena, Dorothea Josupeit, geb. Schuster, gibt es im Hinblick auf die "neuen alten Strömungen" und die erste neue Jenaplan-Schule im Bereich der neuen Bundesländer drei verschiedene Erlebniskategorien. In der ersten sind diejenigen, "die selbst mit aufbauen und zwischen Aufbruchstimmung und Resignation schwanken". In der zweiten Gruppe finden sich solche, die durch Studium, Literatur und Begegnung auf Jenaplanpädagogisches getroffen sind und sich über die Entwicklung z.B. in Jena mitfreuen. In der dritten Gruppe schließlich sind diejenigen, "die Gedanken und Wirklichkeit von früher kennen, in dem Sinne tätig waren und nun Gegenwart und Vergangenheit vergleichen".

Zu dieser dritten Gruppe zählt sich D. Josupeit, und deswegen war die Reise nach Jena im März 1992 so interessant.

Gern veröffentlichen wir ihren Bericht, stellt er doch eine Art Dokument dar.

Es ist darauf hinzuweisen, daß sich die dargestellten Fakten auf den Stand im Frühjahr 1992 beziehen. Frau Monika Notni, die im Text erwähnte Erste Vorsitzende im Jenenser "Arbeitskreis Jenaplan-Pädagogik e.V.", hat im September 1992 das Angebot angenommen, für zwei Jahre ein berufsbegleitendes Studium im Fach Sozialkunde zu machen. Sie hat uns mitgeteilt: "Meine Vorstandsarbeit würde sicher unter dieser Beanspruchung leiden, und deswegen habe ich mich zu die-

sem Schritt entschlossen; gar nicht leicht". (Engelbert Groß)

Die Reise nach Jena anlässlich der 1. Vollversammlung des dortigen "Arbeitskreises Jenaplanpädagogik e.V." am 12.03.1992 war für mich sehr wichtig und ein Teil einer "Vergangenheitsbewältigung".

Damals, 1950, erlebte ich, wie die damalige Jenaplan-Schule in Jena auf staatliche Anordnung hin aufgelöst wurde. Ich war Wissenschaftliche Assistentin bei Herrn Professor Petersen. Die Schule hatte ich als Studentin und als Lehrkraft positiv erlebt, und so war die Auflösung der Schule für mich sehr schmerzlich. Jetzt konnte ich mich davon überzeugen, daß es wieder eine Schule in Jena gibt, die sich mit Erfolg bemüht, die Prinzipien des Jenaplans in die Praxis umzusetzen.

Ich selbst bin inzwischen 30 Jahre an einer Jenaplan-Schule in Hannover tätig gewesen. Eigentlich hatte ich vor, zu promovieren und in der Lehrerbildung zu arbeiten. Als Herr Professor Petersen 1952 starb, verlor ich aber damit auch meinen "Dr.-Vater" und fand dann keinen Professor, der die Arbeit, die ich noch abschloß, annahm. Es handelte sich nämlich um ein spezielles Thema aus der pädagogischen Tatsachenforschung Petersens: "Das pädagogische Unterrichtsbild auf Grund einer empirischen Analyse".

Meine praktische Tätigkeit in Hannover im Sinne des Jenaplans hat mich dann erfüllt, zumal die Betreuung von Studenten dazukam. Auch heute stehe ich noch voll und ganz hinter der Idee des Jenaplans in Theorie und Praxis, bin aber der Meinung, daß jede Jenaplan-Schule ein eignes Profil aufbauen und darstellen sollte.

Natürlich war ich nun neugierig auf die neue Schule in Jena, zu deren "Geburts-tag" im Oktober 1991 ich leider nicht kommen konnte. Diese Schule ist eine staatliche Schule mit dem Status eines Schulversuchs. Es handelt sich um die ehemalige Talschule in der Ziegenhainer Straße (Kastenbau aus den sechziger Jahren). Sie ist günstig, auch mit dem Bus, zu erreichen.

Wenn auch noch eine Grundschule mit in dem Gebäudekomplex untergebracht ist, so ist doch genügend Platz für die Jenaplan-Schule, die zunächst aus einer altersgemischten Vorschulgruppe, 3 Untergruppen (jeweils 1. - 3. Schuljahr), 2 Mittelgruppen (jeweils 4. - 6. Schuljahr) und einer Integrationsklasse (8 körperbehinderte Schüler) besteht ¹⁾, aber bis zur 10. Klasse mit Realschulabschluß aufgebaut werden soll. Zur Zeit sind es 170 Kinder.

Das Kollegium setzt sich aus 12 Lehrern und Lehrerinnen, 2 Kindergärtnern und Kindergärtnerinnen und 4 Horterziehe-

rinnen zusammen und ist sehr engagiert. Die Schulleiterin, Frau John, ist eine ein-satzbereite, überzeugte Pädagogin und wird von Herrn Lê, als stellvertretendem Schulleiter, unterstützt.

Herr Lê führte uns, eine kleine Hospitati-onsgruppe ²⁾, stolz durch das Schulge-bäude, nachdem er uns eine Dokumentationsmappe gezeigt hatte. Er wies auf die Eigenarbeit von Lehrern und Lehrerinnen und Eltern hin, die es ermög-licht hat, daß das Schulhaus jetzt freund-lich und einladend aussieht. Die langen Gänge sind bunt gestaltet, im Treppen-haus erfreuen Collagen und eine lustige Figur. Die Räume sind dem Alter der Kin-der entsprechend wohnlich eingerichtet. Für die Kleinen gibt es sogar Matratzen. Im Keller sorgen ein Werkraum und eine Puppennähstube für Abwechslung. Ein kleiner Feierraum mit Musikanlage und Fernseher kann vielfältig genutzt werden. Im Untergeschoß ist ein EBraum (mit Laubencharakter!). Die Kinder können, weil es dafür Zuschüsse gibt, für 2 DM essen. Das Essen wird zentral gekocht und hier nur ausgegeben.

Der Arbeitsplan richtet sich nach dem arrangierten pädagogischen Konzept. Es gibt Stammgruppenstunden (100 Minuten ohne Klingeln!) und morgens Kurs-stunden. Auch Nachmittagsangebote lie-gen vor. Zu Beginn der Woche wird der Arbeitsplan besprochen, und den Aus-klang bildet eine Feier. Das Außengelände wird gerade von ABM-Kräften umgestal-tet, so daß ein schöner Spielplatz entste-hen kann.

1 Die Fakten beziehen sich auf März 1992.

2 Zu der Gruppe gehörten Herr Professor Stenzel aus Flensburg, drei ehemalige Schülerinnen der früheren Jenaplan-Schule und ich.

Der Vormittag in der Schule, an dem ich die Schule kennenlernte, gab zugleich einen guten Einblick in die Arbeitsweise der Schule. Natürlich war die Zeit zu kurz, und am liebsten wäre ich 'mal eine Woche dort. Wir erlebten einen "bunten Bilderbogen" der pädagogischen Aktivitäten, z.B. Spiel in einer Untergruppe, freie Arbeit in einer Mittelgruppe und einen Englischkurs in der "Integrationsklasse". Alles verlief fröhlich und locker, aber dabei geordnet. Besonders eindrucksvoll war die Feier ab 12 Uhr. In dieser Feier erzählten die Lehrkräfte von ihrer Reise nach Holland, dem "Land der 200 Jenaplan-Schulen". In schneller Folge reihten sich Videofilm, Berichte und Lesungen aneinander, dargestellt von verschiedenen Kolleginnen und Kollegen und aufmerksam verfolgt von vielen Kindern, kleinen und größeren, die es sich auf dem Fußboden (Auslegeware!) gemütlich machten!

Die Schule ist in Jena durch gute Öffentlichkeitsarbeit so bekannt, daß es mehr Anmeldungen gegeben hat, als Kinder aufgenommen werden konnten. Es war und ist ein Problem, Kinder auszuwählen.

Häufig kommt Besuch von interessierten Kolleginnen und Kollegen und Studentinnen und Studenten. Man überlegt, wie man den "Besucherstrom" in die richtigen Bahnen lenkt, so daß der Schulalltag nicht gestört wird.

Die zuletzt genannten Probleme gab es auch in der "alten" Jenaplan-Schule in Jena und gibt es in den "neuen" Jenaplan-Angebotsschulen in den "alten" Bundesländern.

Unterstützt wird die Schule durch den Verein: "Arbeitskreis Jenaplan-Pädagogik e.V." der von Frau Notni, einer Kollegin einer anderen Schule, mit großem Einsatz geleitet wird. Die erste Vollversammlung fand am 12.03.1992 in der Adolf-Reichwein-Schule statt. Ein Hinweis auf diese Versammlung befand sich auch in der sogenannten Jena-Information der Stadt, so daß deutlich wurde, daß nicht nur Vereinsmitglieder, sondern auch andere Interessenten eingeladen waren, und, wie man sah, kamen.

Auf der Tagesordnung standen Berichterstattungen über Verein, Jenaplan-Schule, "Pädagogische Werkstatt" und "Freundeskreis Peter Petersen".

In der Satzung heißt es: "Der Zweck des Vereins besteht darin, alle auf das ideelle und materielle Gedeihen der Jenaplan-Pädagogik gerichteten Bestrebungen zu fördern."

Auf dem Arbeitsplan 1992, der von den Mitgliedern angenommen wurde, waren Schwerpunkte, die die Vereinsarbeit prägen: "Unterstützung von Schulen und Schulgründungsbestrebungen nach dem Jenaplan vorrangig in Jena und in Thüringen", "Kontakte mit der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V. und mit der Niederländischen Jenaplan-Bewegung".

Frau Notni berichtete u.a., daß der Verein am 25. April 1992 gegründet worden sei und z. Zt. 136 Mitglieder habe. Der Schule wurden 1000 DM übergeben, und auf eine andere Spende wurde hingewiesen.

Für die Eltern der Schule berichtete Frau Becker und zeigte dabei die Grundprinzipien der Jenaplan-Pädagogik auf. Ein starkes Engagement der Eltern wurde

deutlich, das sich auch in Erfurt bei Berichten über Schulversuche bewiesen haben soll.

Die Schulleiterin, Frau John, stellte Schwerpunkte für die Schule heraus. Sie begann mit den Worten: "Ein Glück, daß wir diese Schule haben!" Wichtig sei neben der Einrichtung der Schule das Zusammenwachsen des Kollegiums. Es gehe aber auch um die Entwicklung einer "Lebensgemeinschaft", in welcher die Kinder eingeschlossen seien. Bei allem sei man auf die Elternmitarbeit angewiesen. Große Hilfe von außen sei nötig, z.B. von Behörden. Dankbar erwähnte Frau John die holländischen Hilfeleistungen.

Für die "Pädagogische Werkstatt" sprach Frau Mergner. Sie ist Leiterin der Päd-

agogischen Werkstatt und vertritt im Rahmen der Lehrerfortbildung sehr überzeugt die "vom Jenaplan inspirierte Reformarbeit". Es wurde deutlich, daß die Schule durch die Werkstattarbeit begleitet und gestützt wird und somit auch der Behörde gegenüber abgesichert ist.

Herr Dr. Jungstand, den ich schon aus meiner Jenaer Zeit kenne, vertrat den "Freundeskreis Peter Petersen". Er wies darauf hin, daß der Freundeskreis sich ab jetzt als Teil des Arbeitskreises verstehe, nicht als besondere Organisation.

Ich denke gern an den Besuch im März 1992 in Jena zurück und hoffe, daß die Jenaplanarbeit sich weiter positiv gestaltet.

Martin Emundts

SCHULE FREMDGESTEUERT? ODER KANN SCHULE AUTONOM(ER) SEIN?

- Beispiele für Entscheidungen "autonom" Schulen -

Rückblick

In den Ausgaben 1 bis 3 von FORUM JENAPLAN standen folgende Fragen im Vordergrund:

- Welche Art von Organisation ist die Schule?
- Welches Maß an Selbständigkeit, eigenem Entscheidungsraum bzw. Autonomie bleibt der Schule als staatlich beaufsichtigte Einrichtung?

- Liegen die Voraussetzungen für ein Mehr an Selbständigkeit eher innerhalb oder außerhalb der Schule?

In Kurzfassung:

- Die Schule ist eine soziale Organisation, in der im formellen wie informellen Bereich jeweils schulindividuelle Strukturen, Relationen (Beziehungen), Strategien (Entscheidungswege und -findungen) und Werte/Ziele (bewußt gesetzt bzw. unbewußt) wirksam sind. Einschließlich

der von außen wirkenden Bedingungen und Forderungen ist damit die **EINMALIGKEIT** dieser **SOZIALEN ORGANISATION** gekennzeichnet.

Die ureigene Aufgabe von Schule, der Vorgang des Lehrens und Lernens im Klassenraum, ist potentiell ein im höchsten Maße autonomes (und labiles) Geschehen, auf das schon die geringste Öffnung nach außen (und von außen) verändernd wirken kann. Auf diesem Hintergrund sollte die **STAATLICHE SCHULAUFSICHT** auf der Basis eines breiten Erfahrungsspektrums und der Kenntnis von Alternativen (u.a. aus dem Umgang mit anderen Schulen) in erster Linie **BERATEN** und **KONTROLLE/AUFSICHT** erst dann **THEMATISIEREN**, wenn sie **SCHULISCHE STANDARDS GEFÄHRDET** sieht.

- Da die Umsetzung von Richtlinien und Lehrplänen in Unterricht und Gestaltung des Schullebens eine Aufgabe des gesamten Kollegiums - und nicht allein der/des einzelnen sein kann und darf - liegen die Voraussetzungen für ein Mehr von Eigenständigkeit der Schule ursächlich in ihr selbst. **VERANTWORTUNG** und **URTEILSFÄHIGKEIT** sind Voraussetzungen, die **IM KOLLEGIUM** sich **KONSENSUELL** entwickeln müssen. Dieser Prozeß ist weder normierbar noch verabsolutierbar. Grundvoraussetzungen curricularer und methodisch-didaktischer Arbeit müssen **KOOPERATION**, **KOORDINATION**, **KONTINUITÄT** und **TRANSPARENZ** sein.

Schulinterne Entscheidungen

- Schülerinnen und Schüler entscheiden mit

Die Lehrerinnen und Lehrer für Geschichte entscheiden sich, in allen Klassen die vorgesehenen Themen mit den Schülerinnen und Schülern zu erörtern. Gemeinsam mit ihnen wird festgelegt, wie welche Themen erarbeitet werden, welche Fakten und Daten behaltenswert sein sollen, in welchem Zeitraum die Themen bearbeitet werden, welche Themen kursorisch, welche detaillierter erarbeitet werden. Gibt es Themen, die einzelne oder Gruppen vorbereiten bzw. erarbeiten und vorstellen? Es wird festgelegt, was Prüfungswissen sein soll.

Merke: Es geht keine Zeit verloren, Lernzeit gestaltet sich sach- und schülerangemessen.

- Schülerinnen und Schüler reflektieren die Klassensituation

Die/der Klassenlehrer/in bzw. die/der Lehrer/in für Politik bzw. Geschichte macht das Zusammenleben in der Klasse zum Thema. Mit den Schülerinnen/Schülern wird auf visuelle Art (Begriffskarten) erarbeitet, was stört, was gut ist und besser werden sollte. Dabei sind Handlungen, Bewegungen, Verhaltensweisen und der Umgang miteinander Themenbereiche, die vom Betreten der Klasse bis hin zur Art und Weise, wie miteinander geredet wird, zu reflektierende Anlässe. Es wird auch festgelegt, welche Vereinbarungen - nur die notwendigsten - getroffen werden.

Merke: Fehlende Spielregeln machen tägliche und aufreibende Auseinandersetzungen erforderlich, die schließlich

durch repressive Maßnahmen ersetzt werden.

- Nicht nur 45-Minuten Einheiten

Die Unterrichtsverteilung wird so angelegt, daß möglichst jede/r Lehrer/in zwei Fächer in der Klasse erteilt. Das könnten sein: Deutsch mit einem beliebigen zweiten Fach, Geschichte und Erdkunde, Musik und Kunst usw., die Vielfalt ist weitreichend. Es müssen nicht immer nur studierte Fächer sein. Bis Klasse 10 können affine oder Fächer mit Praxiserfahrung verknüpft werden. Fachliche Unterstützung bzw. von der Fachkonferenz erarbeitete Sequenzen können zusätzliche Hilfen sein.

Merke: Der grundsätzliche 45-Minuten-Rhythmus ist für Lehrende und Lernende "tödlich" im Hinblick auf notwendige Muße, Kontrolle der Hausaufgaben, auf Zeitenge und Zeitdruck ohne Alternative, auf "nur" Lern-Gerede und fehlende Zeit für "miteinander" Reden.

Merke: Schule ist mehr als Lernen am "Fließband", Lernen braucht den Prozeß des "Ein- und Ausatmens."

- Lernen, das Sinn macht

Die Fächer Physik, Chemie und Biologie und/oder Geschichte, Erdkunde und Wirtschaftslehre werden in den Jahrgangsstufen bis 10 von je einer/einem Lehrer/in erteilt. Auf diese Weise gelingt es, aufgrund des jeweiligen Stundenvolumens sowohl fächerübergreifende Unterrichtsangebote zu realisieren, als auch zeitlich begrenzte und vom Thema her erforderliche Fachsequenzen durchzuführen. Die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler bereits an der Planung bietet sich an. Die

fachlichen Inhalte der Projekte in der einzelnen Klasse werden in der Reflektionsphase nach Fächern systematisiert. Die Vorteile projektorientierten Arbeitens können voll wirksam werden.

Merke: Die Stundentafel nur nach 45-Minuten-Intervallen einzurichten, verhindert in vielen Fächern sinnvolles Arbeiten. Nicht nur die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler erwarten sinnvolles Lernen, das auch den Lernrhythmus berücksichtigt.

- Die Koordination von Lerninhalten

kommt nicht nur den Lernenden zugute. Koordiniertes Arbeiten in der Schule macht erst den Profi aus. Es ist möglich, in einer Klasse/Jahrgangsstufe die Inhalte in den naturwissenschaftlichen Fächern z.B. aufeinander abzustimmen. Dies geht nie grundsätzlich, allerdings bietet es sich in vielen Fällen an. Die Transparenz der geplanten Inhalte macht diese Möglichkeiten sichtbar. Allerdings muß dann das Lernen von Buchseite zu Buchseite, der einfallsloseste Vorgang manchen Fachunterrichts, verbannt werden. Für Sprachen und Mathematik gelten in der Regel andere Bedingungen. Schon der fachliche Austausch bzgl. koordinierter Unterrichtsplanung bedeutet fachliche Bereicherung und verantwortete didaktische Reduktion.

Merke: Das "stundenweise Abfüttern" mit Lerninhalten schafft unaufhaltsam Abneigung und Frust bei den Schülerinnen und Schülern. Widerstand gegen Lernen wird so begünstigt, verständlicherweise. Die Lehrenden müssen, falls ihnen Unterrichten Unbehagen schafft, auch ihr eigenes Tun reflektieren.

- Die Erprobungsstufe muß ihren Anspruch einlösen

In der Klasse 5 kann nicht bereits nach wenigen Tagen ein Unterricht durchgeführt werden, der sofort alle Fächer einbezieht, der den 45-Minuten-Takt als einziges Muster hat, den 10 und mehr Lehrer/innen erteilen, der Hausaufgaben als selbstverständlich voraussetzt, der die Spielregeln des Umgangs weniger beachtet und der zusätzlich eine/n Schüler/in erwartet, die/der sofort "funktioniert".

Ein Lehrerteam, das seine Fächer nur in den 5. Klassen - besser in den 5. und 6. Klassen - einbringt, kann erst einen sach-, situations- und kindgemäßen Unterricht anbieten. Nach den Vorgaben der Schulleitung stellt das Team den Stundenplan selbst zusammen und verändert ihn nach je wechselnden Bedürfnissen. Es müssen nicht sofort alle Fächer einsetzen, das kann sukzessive geschehen. Die Spielregeln müssen mit den Kindern entwickelt werden, sollen sie akzeptiert und eingesehen werden. Arbeitsformen, das Verhalten bei Einzel- und Partnerarbeit, bei der Arbeit in Gruppen, das Arbeiten nach einem Wochenplan und z.B. Freiarbeit können und müssen geübt werden. Das Arbeitsmaterial der Schülerinnen und Schüler, die Nutzung ihrer Bücher, das Anfertigen von Hausaufgaben und ihre Kontrolle sind wesentliche Grundbedingungen von Lernen, ohne die es nicht geht, wenn für alle Beteiligten Schule auch gelingen soll.

Dieser stufenbezogene Lehrereinsatz ermöglicht auch außerschulische Aktivitäten und Förderunterricht, die ansonsten durch starre und unzeitgemäße Stundenpläne verhindert oder erschwert

werden. Die Schülerinnen und Schüler der 5. Klassen kommen aus einer Vielzahl von Grundschulen mit unterschiedlichen Erfahrungsmustern. Sie kommen aus einer Grundschule, die sich nach ihren Richtlinien und Lehrplänen nicht mehr als "Zubringerschule" versteht. Das muß neben den Vorgaben für die Erprobungsstufe in Nordrhein-Westfalen z.B. Konsequenzen für den Unterricht in 5 und 6 haben.

Merke: Kinder sind anders geworden. Schule ist nicht mehr einzige und qualitativ beste Vermittlungsinstanz für Lernen. Reiz- und Informationsüberflutung tun ein übriges. Schule muß sich auf die Kinder von heute einstellen, wenn sie "überleben" will.

Die genannten Beispiele für schuleigene Profile sind bereits in (vielen?) Schulen üblich. Dabei muß jede Schule den Weg auf ihre Art gehen. Nicht alles kann überall verwirklicht werden. Aber jede Schule muß ihr eigenes Profil gewinnen, das den Kindern und Jugendlichen wie auch den Lehrenden dienlich ist. Flexibilität gegen Starrheit!

Merke: Es wird behauptet, daß Schulen, die sich nicht auf neue Wege geben - die beschriebenen sind nur Beispiele - zu weitergehender Autonomie nicht fähig sind. Weitergehend heißt z.B. eines Tages: über Finanzen verfügen, die übertragbar und nicht ans Haushaltsjahr gebunden sind, heißt Auswahl neuer Kolleginnen und Kollegen, kann Wahl der Schulleitung heißen, muß Selbstevaluation (Einschätzung) eigener Standards heißen.

Schulporträt

Erhard Zammert

Gemeinsam lernen

Das reformpädagogisch orientierte Schulkonzept einer Grundschule mit Förderstufe

Bei ersten Überlegungen zur vorgegebenen Themenstellung stellte sich für mich die Frage, ob insbesondere die Darstellung eines in allen Punkten konkret umsetzbaren Arbeitsplanes im Sinne einer Operationalisierung gemeint sei. Dabei wurde mir bald klar, daß dies von einem Einzelnen - auch vom Schulleiter - nicht erwartet werden kann; ebenso wie der Schulleiter nicht den Anspruch erheben darf, seinen Arbeitsplan der Schule vorzugeben. "Die Schulgeschichte gerade der Grundschule lehrt, daß die Reform der Schule von rechtlichen und politischen Voraussetzungen abhängig ist, aber in der Praxis beginnt, ... Lehrerinnen und Lehrer haben aufgrund ihrer Bedeutung für das Lernen eine unmittelbare Konkretisierungsverantwortung für die in der Verfassung liegenden Aufgaben der Schule und Rechte der Kinder. Den Anteil, der ihnen bei der Verwirklichung des Programms einer humanen Schule durch die pädagogische Freiheit zufällt, kann ihnen niemand abnehmen."¹⁾

So ist ein schulisches Arbeitskonzept m.E. nur in enger Kooperation und Koordination aller Kolleginnen und Kollegen zu entwickeln, wobei die jeweils besonderen Bedingungen des Lernumfeldes analysiert werden und in die vorgegebenen Schulstrukturen einfließen müssen.

Deshalb sieht die Allgemeine Konferenzordnung es als Aufgabe der Gesamtkonferenz an, neben den "Grundsätze(n) über die Gestaltung der Erziehungs- und Bildungsarbeit" auch die "Aufstellung des Arbeitsplanes für die Schule" zu beraten und zu beschließen.²⁾

Dieser schuleigene Arbeitsplan muß unter den auf die Schule einströmenden Faktoren realisierbar und veränderbar sein. Pädagogisches Handeln muß sich immer wieder "vor Ort" bewähren, d.h. mit den Kindern gemeinsam im Lernprozeß stehen: fragen, beobachten, wachsam sein, sich selbst kontrollieren, beweglich für neue Möglichkeiten bleiben, aber auch Beobachtung reflektieren, Erfahrungen analysieren und strukturieren. Dabei kann es auch nicht um die bloße Addition von fachbezogenen Stoffplänen oder gar um die Aufstellung von "Übergangs- und Abschlußqualifikationen" für die aufnehmenden bzw. weiterführenden Schulen gehen.

Was an dieser Stelle von mir geleistet werden kann, ist die Darlegung von persönlichen Vorstellungen zum Aufbau eines schuleigenen Arbeitsplanes auf dem Hintergrund erziehungswissenschaftlicher Erkenntnisse, eigener pädagogischer und schulorganisatorischer Erfahrungen oder auch bisher nicht realisierbarer Ideen.

Dabei will ich unter Beachtung der Strukturen einer Grundschule mit Förderstufe die Thematik unter folgenden Schwerpunkten aufzeigen:

- Konzeptionelle Grundlegungen als Basis zur Entwicklung eines Arbeitsplanes
- Aspekte der organisatorisch-methodischen Verwirklichung
- Beispiele unterrichtlicher Umsetzung (grundlegende Arbeitsformen).

Unter diesen Gesichtspunkten können die Grundzüge der pädagogischen Arbeit der Schule (Schulkonzept) aufgestellt werden. Die einzelnen Facharbeitspläne und Unterrichtspläne der Lehrer sind als Konkretisierungen auf der Basis des Arbeitsplanes unter Einbeziehung der Rahmenrichtlinien zu verstehen.

Kinder - insbesondere in der Grundschule - lernen unterschiedlich schnell, sie lernen auch unterschiedlich viel und auf verschiedenen Wegen. Die aus dieser Einsicht resultierenden Forderungen nach Differenzierung und Individualisierung, nach mehr offenen Lernsituationen sind nicht neu. Sie lassen sich überall da in der Entwicklungsgeschichte der Schule belegen, wo sich die Pädagogik besonders auf die Frage der Kindorientierung bezieht.

Die bildungspolitische Diskussion und die Ende der sechziger Jahre einsetzenden Bestrebungen zur Reform der Grundschule haben die Entwicklung ihres pädagogischen Konzepts bis zum heutigen Tage entscheidend geprägt und deutlich gemacht, "daß das Lernen in der Schule in größeren gesellschaftlichen Zusammenhängen gesehen werden und daß es auch die außerschulischen Lebensbedingungen der Kinder mit einbeziehen muß." ⁴⁾

Der pädagogische und organisatorische Umbruch wurde von der Zielvorstellung geleitet, "dem einzelnen Kind mit seinen besonderen Fähigkeiten und Interessen besser gerecht zu werden und alle Kinder mit den Grundlagen der weiterführenden Bildung auszustatten." (KMK-Empfehlung 1970) ⁵⁾

Auf dem Frankfurter Grundschulkongreß 1969 werden unter Leitung von Erwin Schwarz drei Aufgabenbereiche für die Grundschule festgelegt:

- Begabung und Lernen im Kindesalter (Entwicklung der Persönlichkeit und differenzierte Lernanregungen)
- Ausgleichende Erziehung in der Grundschule (individuelle Förderung zur Erreichung grundlegender Bildung)
- Inhalte grundlegender Bildung (Konzepte umfassender Bildung: Kopf, Herz und Hand) ⁶⁾

Diese Perspektiven - Persönlichkeitsentfaltung, Chancengleichheit, entdeckendes Lernen - markieren nach wie vor die fundamentalen Fragen, an denen sich Konzeption und Realität einer kindgerechten Schule zu messen haben.

Seit Gründung der Grundschule als eine für alle Kinder gemeinsame Schule ist sie durch ihre Doppelfunktion der Begabungsförderung und Begabungsauslese belastet. In der Diskussion über die Weiterführung der Grundschule über die Klasse 4 hinaus (sechsjährige Grundschule) legt der 'Deutsche Ausschuß' für das Erziehungs- und Bildungswesen'

schon 1959 ein Konzept für die Klassen 5 und 6 als selbständige Stufe vor: "Zielsetzung der Förderstufe (im 'Rahmenplan' taucht diese Bezeichnung erstmals auf) war es, Gelenkstellen zwischen der Grundschule einerseits und den drei weiterführenden Schularten andererseits zu sein." ⁷⁾

Wolfgang Klafki faßt 1985 auf dem Höhepunkt der nunmehr dreißigjährigen Diskussion über die Förderstufe in Hessen die Zielvorstellungen unter drei Gesichtspunkten prägnant zusammen:

- "- Soziales Lernen um der Entwicklung der sozialen Handlungs- und Mitverantwortungsfähigkeit willen;
- Mehrperspektivische Förderung aller durch längeres Lernen miteinander und voneinander;
- Individuelle Fähigkeitsentwicklung und -erprobung als Basis begründeter Entscheidungen über den weiteren Schulweg nach der Förderstufe." ⁸⁾

Damit stellt Klafki auch grundsätzlich fest, daß der "Förderung im umfassenden Sinne des Wortes" Vorrang einzuräumen ist, und "daß sie dementsprechend im Kernunterricht einschließlich der künstlerischen, sportlichen und praktischen Bereiche und in den gemeinsamen Grundbestandteilen als auch der Kursfächer das pädagogische Zentrum der Förderstufe" bildet. ⁹⁾

Die Kopplung der Förderstufe mit der Grundschule ermöglicht m.E. eine konsequente und kontinuierliche Arbeit auf der Grundlage eines pädagogisch angelegten Schulkonzepts. Aus der Ver-

knüpfung der Aufgabenbereiche für die Grundschule (Schwartz) und den Zielvorstellungen für die Förderstufe (Klafki) ergeben sich drei pädagogische Entscheidungsfelder, deren didaktische und organisatorische Umsetzung es zu erreichen gilt:

1. Kooperatives Lernen

Dabei geht es neben der Persönlichkeitsentwicklung um die Fähigkeit, miteinander und voneinander zu lernen. "Selbsttätigkeit, Gruppenunterricht, Beteiligung der Schüler an der Festlegung von Lernschritten und am gesamten Schulleben sind konstituierende Bestandteile" für die Befähigung zu sozialem Handeln und Lernen. ¹⁰⁾

2. Individuelle Förderung

Der Unterricht in beiden Stufen soll mehrperspektivische Förderung und differenzierte Lernanregungen zum Ziel haben.

3. Lernentwicklung und Orientierung

Der Anspruch umfassender und grundlegender Bildung aufgrund vielfältiger Inhalte und Lernprozesse wird erweitert um die Forderung nach Fähigkeitsentwicklung und -erprobung.

Dem auf diesem gemeinsamen Ansatz aufbauenden Arbeitsplan muß es darum gehen, das Lernen des Lernens zu vermitteln mit dem Ziel, die Kinder zu befähigen, ihre Kenntnisse richtig zu erwerben und richtig zu gebrauchen. Kinder sind durchaus in der Lage, den Stil ihres Lernens zu erkennen und die Lernart einzusetzen, die für sie die am meisten

effektive ist. So wird das selbständige Lernen kultiviert. Dabei wird angenommen, daß die kindliche Entwicklung aus dem Wechselspiel zwischen dem Kind und seiner Umwelt resultiert (vgl. Jean Piaget).

Bei der Verwirklichung des Konzepts eines differenzierten Schulalltags stellt sich die Frage nach Möglichkeiten adäquater Handlungsformen in der Regelschule. Eine mögliche Suchrichtung sind m.E. - und das ist keine Abkehr von den formulierten erziehungswissenschaftlichen Grundlegungen - die Modelle der Reformpädagogik. Nicht ohne Grund ist in den letzten Jahren eine Jenaplan-Renaissance in der Bundesrepublik und in westlichen europäischen Staaten bei der Suche nach innerer Schulreform zu verzeichnen. Parallel dazu wird in schulpädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Veröffentlichungen immer wieder auf die überragende Bedeutung des Jenaplans hingewiesen. Dabei geht es weniger um die Erziehungsphilosophie Petersens, die oft und hart kritisiert wird. Sein Schulmodell aber wird von der Kritik - auch von den Gegnern - ausgenommen.

Für unseren Diskussionszusammenhang bezüglich der Entwicklung eines schuleigenen Arbeitsplans sehe ich einen Gestaltungsrahmen für Unterricht und Schulleben in den von Petersen aufgestellten vier Bildungsgrundformen: Arbeit, Gespräch, Spiel und Feier. Dabei greifen die vier Grundformen im konkreten Schul- und Unterrichtsgeschehen ineinander und bedingen einander.

Um die jeweilige schulpraktische Intention besser herausstellen zu können, werden sie im folgenden kurz erläutert:

Arbeit als Freie Arbeit, Gruppenarbeit, Einzel- bzw. Partnerarbeit, Wochenarbeit, Projekt;

Gespräch als Kreisgespräch, Vortrag und Diskussion, Berichtskreis, Streitgespräch, Schülerrunde, Lehrer-Schüler-Gespräch, "belehrende" Unterhaltung, Gespräch unter vier Augen;

Spiel als Freies Spiel, Lernspiel, Rollenspiel, Musik- und Laienspiel, Kreisspiel, Pausenspiel, Helferspiel;

Feier als Wocheneingangs- und Wochenschlußfeier, Morgenfeier, Geburtstagsfeier, Schulfest, Basar, religiöse Feier, Karneval, Schulaufnahme- bzw. Verabschiedungsfeier.

Sowohl gemeinsames Schulleben als auch die darin eingebundene unterrichtliche Arbeit soll durch die vier genannten Grundformen gefördert und gepflegt werden.¹¹⁾

Die Schularbeit kann sich somit an diesen vier Grundformen orientieren. Neuere Unterrichts- und Arbeitshilfen gerade auch für Grund- und Förderstufe beschreiben konsequenterweise eine Vielfalt von Lernanlässen. Sie machen Vorschläge zur aktiven Umwelt erkundung und stellen dazu Situationen

der gegenwärtigen Lebenswelt der Kinder in den Mittelpunkt des Unterrichts. In curricularer Hinsicht ist der Gründungszusammenhang in den Zielsetzungen der Rahmenrichtlinien gegeben, die als "allgemein konsensfähige Grundsätze für den Unterricht" gelten. Die "Allgemeine Grundlegung der RRL" beschreibt deshalb Erziehungsziele, allgemeine und fachliche Ziele, soziales Lernen und Leistungsfähigkeit auf dem Hintergrund der pädagogischen Feststellung, daß Bildungsinhalte ihre Funktion im Hinblick auf Bildungsziele gewinnen." ¹²⁾

Das Begriffspaar "Leben und Lernen in der Schule" erweitert den Bedingungsrahmen von einer mehr lernortbezogenen und schülerorientierten Didaktik. Die Schulwirklichkeit kann somit nach meiner Vorstellung folgende Elemente umfassen:

- *Klassen-/Schulraum ist eine von Kindern mitgestaltete "Schulwohnstube"*
- *Rhythmischer Wochenarbeitsplan statt "Fetzenstundenplan"*
- *Gruppenunterrichtliche Verfahren: Betonung der Selbsttätigkeit, Freie Arbeit, Helferprinzip*
- *Kurse: Niveau-, Übungs-, Wahl- und Neigungskurse*
- *Schulfeier dient der Gemeinschaftsbildung: Morgen-, Wochenschlußfeier, Geburtstagsfeier, Feste im Jahreslauf, u.a.*
(vgl. Jenaplan ¹³⁾)

Bei der Entwicklung eines schuleigenen Arbeitsplanes ist dann nach der Skizzierung der Zielkomplexe die eigentliche Frage auch die der Konkretisierung auf unterrichts-organisatorischer und -methodischer Ebene. Ich kann an dieser Stelle nur einige Vorschläge ohne jeden Vollständigkeitsanspruch machen. Dabei möchte ich auf zwei grundlegende Arbeitsformen abheben, die das Lernen in allen Fächern durchziehen. Obwohl sie sich beständig überschneiden, kann man grob unterscheiden:¹⁴⁾

- *übungsorientierte Formen*
- *erkundende, frei experimentierende oder projektorientierte Formen.*

Der folgende Überblick zeigt stichpunktartig, wann immer im Unterrichtsablauf in einzelnen Fächern übungsorientierte oder projektorientierte freie Arbeitsformen wirksam werden können, die in ihrer Realisation weitgehend abhängig sind von der Orientierung an den beschriebenen konzeptionellen Schwerpunkten.

Übungsorientierte Formen

Diese Formen können vor bzw. während des Unterrichts, in Verfügungsstunden oder im Förderunterricht, in differenzierten Übungsstunden ablaufen, auch im Wochenplanunterricht.

Deutsch:

- Verbesserung von Diktaten und Aufsätzen mit gegenseitiger Hilfe
- Rechtschriftliche Übungen
- Festigung von grammatikalischen Fertigkeiten
- Wortschatzübungen
- Übungen am Grundwortschatz
- Lesen und Vorlesen
- Lernspiele
- Lernkarteien

Sachunterricht:

- Fertigkeiten, z.B. Arbeitsblätter bearbeiten, Tabellen ausfüllen, Messen, Kartenlesen
- Frage-Kärtchen beantworten
- Sachkarteien anfertigen und bearbeiten
- Spiele

Mathematik:

- Selbständige Korrektur von Hausaufgaben in Gruppen mit Lösungsvorgabe
- Differenzierte Übungen nach Einführung eines neuen Stoffes
- Wiederholung und Vorbereitung auf eine Klassenarbeit im Helfersystem
- Lernprogramme
- Denkspiele

Musik:

- Texte in Gruppen lernen und Hefteinträge gestalten
- Notenlesen lernen mit entsprechendem Arbeitsmaterial
- an Orff-Instrumenten üben

Erkundende, frei experimentierende oder projektorientierte Arbeitsformen dienen

im wesentlichen zur Hinführung und Erarbeitung neuer Inhalte.

Deutsch:

Umgang mit Sprache (mündlicher und schriftlicher Gebrauch)

- Vorbereiten eines Themas durch Stegreifspiele in Gruppen oder Erlebnisse im Gesprächskreis erzählen
- Für Unterrichtsgänge/Interviews Fragen notieren, Antworten auswerten und einen Bericht für die ganze Klasse anfertigen
- Rätsel, Sketche oder Puppenspiele in Gruppen ausdenken, aufschreiben und spielen bzw. aufführen
- Spiele nach Spielanweisung spielen lernen, Spielregeln erklären und selbst formulieren

Umgang mit Texten

- Vorstellen eines Kinderbuchautors/ Lesen seiner Bücher in Gruppen
- Gestalten einer Buchausstellung
- Geschichtschreiben zu gewählten Inhalten
- Zeichnen von Bildfolgen
- Theaterstücke ausdenken und spielen

Mathematik:

- Aufgaben der Grundrechenarten selbständig in differenzierten Gruppen
- Einführung in ein mathematisches Problem durch Aufgaben zum Wiegen, Messen usw. mit entsprechendem Versuchsmaterial
- Sammeln von Gegenständen für geometrische Grunderfahrungen
- In Gruppen: Bank- und Einkaufsspiele, Geldscheine wechseln bei Sachaufgaben

Sachunterricht:

- Zusammenstellen eines Fragenkataloges zur Erarbeitung eines neuen Themas
- Sammeln von Informationen in angebotenen Arbeitsmaterial, in Lexika, in Sachbüchern, Schaubildern usw.
- Experimentieren (Versuche aufbauen und durchführen)
- Langzeitbeobachtungen durchführen (Pflanzen und Tiere)
- Ergebnisse darstellen: auf Folien, in Berichten, mit Schaubildern und Tabellen
- Einzelergebnisse zusammenstellen: Gruppenarbeiten, Wandzeitung, Klassenbuch, Schaukasten gestalten

Musik:

- Erarbeitung eines Liedes mit Orff-Instrumenten
- Vertonung einer Geschichte
- Einüben eines Tanzes
- Erfinden von Geräuschen zu Theaterstücken, Sketchen, für Tonbandaufnahmen

Kunst:

- Projekte aus dem Sachunterricht künstlerisch ausgestalten
- Gemeinschaftsarbeit wie Kulissen malen, Plakate für Klassenraum/Schule beschriften und bemalen

- Nach Bastelanweisungen (differenzierte Karteikarten) in Gruppen arbeiten
- Zu einem Rahmenthema, z.B. Klassenfest, in Einzel- oder Gruppenarbeit Ideen und Material sammeln, gemeinsam begutachten und ausführen
- Gestalten eines Plakates für die Schule/die Gemeinde anlässlich eines besonderen Ereignisses oder Festes.

Aus der Darstellung folgt: Wir müssen die in vielen Klassen und bei vielen Lehrern vorhandenen Ansätze, das Repertoire von Aneignungs-, Auseinandersetzungs- und Ausdrucksformen über das Medium Sprache hinaus erweitern, gezielt fortführen und jeweils die Möglichkeiten und Grenzen anderer Lernaktivitäten erproben. Da dies nicht die Leistung eines Einzelnen sein kann, bedeutet das ein hohes Maß an Offenheit und Zusammenarbeit. Darin steckt auch die Chance, ein für Schüler und Lehrer gutes und zufriedenmachendes Schulklima zu erreichen, weil die gemeinschaftliche Kooperation und die Beachtung der Individualität - wiederum von Schülern und Lehrern - die wichtigsten Voraussetzungen für die Gestaltung eines pädagogisch geordneten Schullebens sind. ¹⁵⁾

Quellen- bzw. Literaturverzeichnis

- 1) Fauser, Peter; Welche pädagogische Freiheit braucht die Schule, in: Grundschule 2/1989 S. 45
- 2) vgl. Allgemeine Konferenzordnung vom 22. Juni 1983 (§ 23, 1 u. 5)
- 3) vgl. hierzu mein Referat anlässlich des Auswahlverfahrens zur Konrektorstelle am 4.6.1987 in Naumburg: "Chancen der Realisierung konzeptioneller pädagogischer Arbeit in einer Grundschule mit Förderstufe durch Maßnahmen der Unterrichtsverteilung und Stundenplanung"
- 4) Neuhaus, Elisabeth; in: Taschenlexikon der Grundschule, Königstein 1979, S. 170
- 5) HILF; Freie Arbeit in der Grundschule (IV), Fulda 1985, S. 170
- 6) vgl. Bartnitzky, Horst; Auf dem Weg zu differenzierten Schulalltag, Frankfurt 1983, S. 12/13
- 7) Frommelt, Bernd; Beispiel Förderstufe, Frankfurt 1980, S. 14
- 8) Klafki, Wolfgang; in HIBS-Arbeitshilfen für die Förderstufe, Wiesbaden 1986, S. 4/5
- 9) Klafki; a.a.O. S. 6
- 10) HKM; Allgemeine Grundlegung der Rahmenrichtlinien Wiesbaden 1981 S. 12
- 11) vgl. Meyer, Peter; Humane Handlungsformen in Schulleben und Unterricht in: Stach, R. u.a. Zusammen lernen - zusammen leben, Heinsberg 1984, S. 45 ff.
- 12) HKM; Allgemeine Grundlegung a.a.O. S. 5
- 13) vgl. Petersen, Peter; Der Kleine Jena-Plan, Weinheim 1980 (60. Aufl.)
- 14) vgl. Müller-Bardorff, Helga; Grundschüler auf dem Weg zur Freien Arbeit, Weinheim 1986
- 15) vgl. Praxisberichte in: Skiera, Ehrenhard; Schule ohne Klassen Heinsberg 1985
Klaßen, Th. F.; Pädagogik der Mitmenschlichkeit Heinsberg 1984
Sennlaub/Meis; So leben wir alle Tage Heinsberg 1986
Kayser/Schäkel; Kinder und Lehrer lernen: Freie Arbeit Frankfurt 1986

Buchbesprechung

Wilhelm Krick:

Schule im Umbruch

Umstellung einer Jahrgangsschule auf Peter Petersens Jenaplan

Finken-Impulse-Verlag 1993

Preis: 25,00 DM

Als Wilhelm Krick am 14. Mai 1992 auf neun Jahrzehnte seines Lebens zurückblicken konnte, wünschten wir uns in der Gratulationsadresse, die wir in FORUM JENAPLAN II an ihn richteten, daß wir noch oft sein aus Lebensweisheit und Menschenfreundlichkeit gespeistes Wort hören und *lesen* könnten. Dieser Wunsch geht in Erfüllung. Wilhelm Krick wendet sich mit einem neuen Buch an die Öffentlichkeit: Schule im Umbruch.

Der Titel macht bereits deutlich, daß es sich nicht um einen bilanzierenden und interpretierenden *Rückblick* handelt, was bei einem über 90jährigen Autor verständlich und für Leser gewiß interessant und anregend wäre. Vielmehr schöpft Wilhelm Krick aus seinen persönlichen Begegnungen mit Peter Petersen und aus seiner vier Jahrzehnte langen, stets vom Jenaplan geprägten beruflichen Arbeit lebendige Erfahrungen und Anstöße für einen *Ausblick* auf eine Änderung der "verwalteten" Schule.

Er trifft damit auf eine Diskussion, die bereits 1954 Hellmut Becker mit seinem kritischen "Die verwaltete Schule" in Gang gesetzt hat und die neuerdings an Aktualität gewinnt: die Diskussion nämlich über eine notwendigerweise zunehmende

"Autonomie" der einzelnen Schule (vgl. hierzu auch die Beiträge von Martin Emunds in FORUM JENAPLAN). Wie aktuell das Thema "Autonomie" ist, sei am Beispiel von Nordrhein-Westfalen angedeutet. Hier soll eigens ein unabhängiges Beratungsgremium im Auftrag des Kultusministers prüfen, welche Maßnahmen für eine Neuordnung in Richtung Selbstständigkeit der einzelnen Schule sinnvoll und möglich sind.

Wilhelm Krick macht der "autonomen" Schule Mut zum "Umbruch" und stellt dabei den Dienst an der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in ihrer jeweiligen Eigenart ins Zentrum einer offenen, überparteilichen Schule. Er richtet reformpädagogische Wegweiser des Jenaplans auf, allerdings nicht in "orthodoxer" Bindung an Vergangenes, sondern bewußt unter der Perspektive heutiger Bedingungen und Anforderungen, unter denen jede Schule steht und denen sie sich stellen muß.

Das Buch von Wilhelm Krick erscheint also zu einer Zeit, in der die Möglichkeiten zum "Umbruch" günstig sind. Suchende nach einer wahrhaftigen Schülerschule können grundlegende Argumente und praktische Hilfen auf dem

Weg zu einem reformpädagogischen Schulprogramm unter heutiger Sicht finden.

Man nimmt Wilhelm Kricks Buch neugierig - verlockt durch den "revolutionären" Titel - zur Hand, liest es - fasziniert durch

die engagierte Sprache - mit wachem Interesse und schließt es mit hohem Respekt vor der bewunderswerten Leistung eines großen alten Mannes. Allen - zumal unseren Mitgliedern - sei "Schule im Umbruch" wärmstens empfohlen!

Hein Retter (Hrsg.):

Jenaplan-Pädagogik als Chance

Kindgerechte Schulpraxis im Zeichen europäischer Verständigung
Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1993
ISBN 3-7815-0744-0

Welche Schule brauchen Kinder und Jugendliche in Europa?

Dieser Frage ist ein Internationaler Lehrerkongreß an der Technischen Universität Braunschweig im Mai 1992 nachgegangen und hat Antworten gefunden im unterrichtspraktisch erprobten und erziehungswissenschaftlich anerkannten Jenaplan. Peter Petersens Konzept einer Lebensgemeinschaftsschule soll nicht eine Neuauflage der damaligen Jenaer Universitätsschule sein, sondern ein Angebot zur offenen Gestaltung von Schulen unter der Idee der Erziehung und unter Bedingungen von heute und morgen für junge Menschen auf dem Weg ins Jahr 2000.

Fragen und Antworten aus Referaten, Arbeitsgemeinschaften und Podiumsdiskussionen sind im vorliegenden Band dokumentiert und vermitteln der Leserin

und dem Leser ein lebendiges Bild des Kongresses sowie eine Fülle an grundsätzlichen Argumenten für eine humane Schule und an praktischen Anregungen aus Deutschland und den Niederlanden für eine selbstverantwortete Gestaltungsfreiheit der einzelnen Schule im Sinne einer offenen sowie heutigen und künftigen Bedürfnissen entsprechenden Jenaplan-Pädagogik.

Wer unterwegs ist zur selbständigen Schule mit einer umfassenden, konsensfördernden Konzeption, sollte sich auf die Erfahrung einlassen, die ich bei der Lektüre des Buches gemacht habe: Ich fand Bestätigung und Impulse, wurde einbezogen in den Kreis der Diskutierenden, hielt nachdenklich hier und da inne, und ich entdeckte für die akute Konfliktlage einer Schule eine hilfreiche Anregung, die konkrete Hilfe zur Lösung bot.

Die lebendige Vielfalt der Dokumentation, die der Herausgeber zu bündeln und zu runden verstand, sei als bereicherndes

Lese- und Lern-Vergnügen wärmstens empfohlen.

Mitteilungen

Heinz Bielefeldt

Ein Anliegen - in eigener Sache

Der Vorstand der GESELLSCHAFT FÜR JENAPLAN-PÄDAGOGIK IN DEUTSCHLAND e.V. versteht sich vorrangig als Dienstleistungsteam für die Mitglieder und für die an der Jenaplan-Pädagogik Interessierten in der Bundesrepublik. Er unterhält im Dienste einer europäischen Erziehungsbewegung auch Kontakte zum Ausland, die weiter aufgebaut und gefestigt werden sollen.

Die Mitgliederkartei sowie Besuche und Gespräche belegen, daß es regionale Schwerpunkte innerhalb und außerhalb unserer Gesellschaft gibt, in denen sich

lebendige, zum Teil von der Schulaufsicht mitgetragene Aktivitäten entfalten.

Besonders intensive Auslandsbeziehungen bestehen zu den Niederlanden und zu Belgien. Eine fruchtbare Kooperation bahnt sich an zu Finnland und Polen.

Der Vorstand möchte intern und extern orientierte Strukturen klarer und für alle Mitglieder hilfreich entwickeln und stabilisieren und wendet sich dieserhalb unter der Intention VERNETZUNG an Sie.

Vernetzung auf der Mitglieder-Ebene

Anfragen einzelner Mitglieder oder Interessenten machen zum einen deutlich, daß vielfach bestehende Regionalgruppen nicht bekannt sind und deshalb eine Zusammenarbeit nicht stattfindet. Zum anderen wird mancherorts der Wunsch erkennbar, einen Arbeitskreis zu bilden oder sich an der Gründung zu beteiligen.

Um hier weiterhelfen zu können, bitten wir unsere Mitglieder um schriftliche Angaben an den Schriftführer: *Herrn Martin Emundts, Florastraße 32, 52076 Aachen.*

-
- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Angaben zu bereits bestehenden Arbeitskreisen</u> 1.1 Koordinatorin bzw. Koordinator des Arbeitskreises: Name, Anschrift, Telefon 1.2 Anzahl der Gruppenmitglieder 1.3 Arbeitsorganisation (Ort, Zeit usw.) 1.4 Themenschwerpunkte 1.5 Schulformschwerpunkt ja/nein 1.6 Wenn ja, welche Schulform? | <ol style="list-style-type: none"> 2. <u>Angaben zu geplanten Gruppen</u> 2.1 Name, Anschrift, Telefon der Person(en), die bereit ist (sind), die Koordination zu übernehmen 2.2 Arbeitsorganisation (Ort, Zeit usw.) 3. <u>Angaben zu gewünschten Kontakten</u> 3.1 Name, Anschrift der (des) Kontaktsuchenden 3.2 Bereitschaft zu kontinuierlicher Mitarbeit: ja/nein 3.3 Gelegentliche Teilnahme je nach Thema 3.4 Themen: |
|---|---|

Konsequenzen

Falls die erwarteten Rückmeldungen eintreffen, möchte der Vorstand folgende Arbeit zielbestimmt übernehmen.

1. Das Ergebnis der Auswertung wird veröffentlicht und jeweils aktualisiert, so daß alle Mitglieder über bestehende bzw. sich entwickelnde Vernetzungen Kenntnis erhalten.

Ziele:

- ◆ Die Informationslücke über lokale Initiativen wird geschlossen.
- ◆ Die Arbeitskreise können untereinander Beziehungen knüpfen.
- ◆ Wer eine Gruppe in seiner Nähe sucht, findet selbst Ansprechpartner oder erhält diesbezügliche Vermittlungshilfe durch den Vorstand.

2. Der Vorstand nimmt Kontakt zu bestehenden bzw. geplanten Arbeitsgruppen auf.

Ziele:

- ◆ Vorstandsmitglieder beraten auf Wunsch die Gruppen in Hinsicht auf Planung und Umsetzung von Arbeitsschwerpunkten
- ◆ Sie arbeiten auf Wunsch bei bestimmten Themen als Referenten oder Moderatoren mit.

Angaben zu bestehenden Initiativen oder Arbeitskreisen in freier Form sind ebenfalls willkommen.

Darüber hinaus tragen auch weitere Anregungen dazu bei, die Gesellschaft für die Mitglieder lohnenswert(er) zu präsentieren. Auch Kritik ist willkommen.

Autorinnen / Autoren

Bielefeldt, Heinz
Regierungsschuldirektor
Fritz-Erler-Ring 16
52457 Aldenkoven

Prof. em. Dr. Theo Dietrich
Kösseinstraße 19
95448 Bayreuth

Emundts, Martin
Ministerialrat
Florastraße 32
52076 Aachen

Josupeit, Dorothea
Realschulrektorin
Am Karl-Peters-Platz 26
30173 Hannover

Dr. Kluge, Barbara
Jenaplan Forschungsstelle
Universität Gießen
Karl-Glöckner-Straße 21, Hs B
35394 Gießen

Zammert, Erhard
Rektor
In der Röde 37
34311 Naumburg