

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