

5	K. Vreugdenhil: Jenaplan-Schule: Bildungspolitische Perspektive für Europa	S. 82
5.1	Einleitung	S. 82
5.2	Tendenzen	S. 82
5.3	Neue Aufgaben der Schule	S. 83
5.4	Möglichkeiten und Grenzen der Jenaplanschule	S. 84
5.5	Die Neueuropäische Jenaplanschule	S. 87
	Literatur	S. 89

5 KEES VREUGDENHIL

JENAPLANSCHULE: BILDUNGSPOLITISCHE PERSPEKTIVE FÜR EUROPA

5.1 EINLEITUNG

Am Ende des **zwanzigsten** Jahrhunderts versucht Europa sich umzugruppieren. Nach zwei heißen **Kriegen** und einem kalten mit großen Konsequenzen für die moderne Welt gibt es heutzutage verschiedene Vereinigungs- und Kooperationsbestrebungen. Dazu gehören mit abnehmender Intensität u.a. der deutsch-deutsche Vereinigungsprozeß, die Bestrebungen zur Verwirklichung eines vereinten Europa, der Ausbau der West-Ost-Beziehungen.

Gleichzeitig versucht man in Mittel- und Osteuropa bestimmte Prinzipien einer aufgeklärten Gesellschaft durchzusetzen, z.B. Demokratie und Menschenrechte für alle. Dort wie auch hier bei uns treten in wechselnder Intensität primitive Gegenkräfte in Erscheinung: Ethnozentrismus, Nationalismus u.ä.

In unseren Gesellschaften sind auch bestimmte moderne Tendenzen festzustellen, wie z.B. das exponentielle Anwachsen der Informationen, neue Medien und technologische Entwicklung.

Ein derartiges gesellschaftliches Umfeld verlangt eine Neuorientierung der öffentlichen Bildungspolitik in den europäischen Ländern. Neue Erwartungen von und Forderungen an die Schule, die Lehrer und die Absolventen werden formuliert.¹ Bestimmte Tendenzen werden zu Kern- oder Schlüsselproblemen umdefiniert.²

In meinem Beitrag versuche ich, einen knappen Aufriß der sich ändernden europäischen **Gesellschaft** mit ihren Haupttendenzen zu skizzieren. Dieser Überblick führt zu einer **Auflistung der neuen** Aufgaben für die Bildungspolitik. Erst dann können wir uns den **nachfolgenden Fragen** widmen: Welche Möglichkeiten und Grenzen kennzeichnen den **Jenaplan im Rahmen** der neuen und erneuerten bildungspolitischen Aufgaben? Wie sieht eine **Jenaplan** aus, die Perspektiven für diese Aufgaben bietet?

5.2 TENDENZEN

KLAFKI formuliert fünf "epochaltypische Schlüsselprobleme unserer Gegenwart und der vermutlichen Zukunft"³: die Friedensfrage, die Umweltfrage, die Frage der Ungleichheit,

¹ Vgl. LEUNE, J.M.G.: Leraarschap in de jaren '90. In: School 8 (1990) 1; DERKSEN, C.G und VREUGDENHIL, K.: De Kern van beter onderwijs. Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, Utrecht 1993.

² Z.B. bei KLAFKI, W.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1994.

³ KLAFKI, W.: Neue Studien ..., a.a.O., S. 56.

die Frage der technologischen Entwicklungen und die Frage der menschlichen Beziehungen zueinander.

Diese Probleme sind in bestimmtem Sinne zeitlos und universell: in jeder Epoche zeigen sie sich jedoch spezifisch. Die Friedensfrage z.B. ist in unserer Zeit nicht länger durch die ideologische Kontroverse zwischen Kapitalismus und Kommunismus bestimmt, sondern durch ethnische, religiöse und nationalistische etc. Konflikte. Man denke z.B. an das ehemalige Jugoslawien, an Somalia, Nordirland ...

Mehrere Tendenzen in der heutigen Gesellschaft lassen sich ins Grundmuster der Schlüsselprobleme einordnen. Einige wichtige Tendenzen seien hier kurz erwähnt⁴:

- die Globalisierung der Wirtschaft und deren ständiges Wachstum, das zur Ernährung aller Weltbürger und zur Erhöhung ihrer Lebensqualität notwendig ist. Das hat u.a. Internationalisierung der Gesellschaft sowie weitere technologische Entwicklung und Innovation zur Folge;
- das exponentielle Wachstum der Information und die immer raschere Substitution der Informationsbestände. Konsequenz daraus ist u.a. eine medialisierte Verarbeitung von Informationen (Informationstechnologie), welche ein kritisches Unterscheiden und Benutzen von Informationen sowie eine dauernde und angemessene Lernfähigkeit zur Verarbeitung neuer Informationen voraussetzt;
- die vielfältige und intensive (Massen-) Kommunikation über audiovisuelle Medien, welche aktive und rezeptive Fähigkeiten in Bild- und Lautkommunikation und eine Neubewertung der schriftlichen Kommunikation verlangt;
- die ethnisch-kulturelle Pluralität der alltäglichen Welt. Das hat u.a. eine Vitalisierung der Demokratie, eine Neugestaltung des Sozialstaates und die Entwicklung von moralischen und sozialen Fähigkeiten als notwendige Aufgaben zur Folge⁵;
- die Änderung der herkömmlichen Sozialverbände und ihrer Funktion für die Persönlichkeitsentwicklung sowie für die Sozialisierung neuer Generationen. Die Säkularisierung hat die tiefgreifende moralische Funktion der Kirche reduziert. Das postmoderne Lebensgefühl und die Komplexität der Gesellschaft haben die selbstverständliche ideologische Funktion der politischen Parteien durchlöchert. Familie und Schule sind nicht mehr die einzig wichtigen sozialen Erziehungsinstanzen.

5.3 NEUE AUFGABEN DER SCHULE

Diese und andere Tendenzen führen zu neuen Bildungszielen und zur anpassenden Neugestaltung der vorhandenen Ziele. Die Einordnung dieser Tendenzen in das Grundmuster KLAFFKIS zeigt, daß nicht nur neues Wissen, neue Einsichten und neue Fähigkeiten verlangt werden, sondern auch eine erneute Stellungnahme zu den Schlüsselfragen mit ihrer hohen moralischen Ladung gefordert ist. Unsere Demokratie

⁴ Nach DERKSEN, C.G. und VREUGDENHIL, K.: De Kern van beter onderwijs. Utrecht: Algemeen Pedagogisch Studiecentrum 1993.

⁵ Vgl. COHN-BENDET, D. und SCHMIDT, T.: Heimat Babylon. Das Wagnis der multikulturellen Demokratie. Hamburg: Hoffmann und Campe 1992.

kann auch von manchen Tendenzen gefährdet sein, der Friede bedroht, die Umwelt weiter verschmutzt, ...

Im kommenden Jahrzehnt bedürfen Schüler nur noch des Erwerbs eines essentiellen, dauerhaften Grundwissens. Nachdrückliche Bedeutung kommt dann dem Erwerb funktionalen Wissens zu:

- Informationstypen zu unterscheiden und angemessen zu verarbeiten;
- sich schnellen Zutritt zu Informationsquellen zu verschaffen;
- die sich ständig ändernden Arbeits- und Lebenssituationen zu analysieren, zu problematisieren und flexibel zu klären.

Wichtig ist auch die Reflexion der eigenen Lernprozesse: Wie lerne ich am schnellsten und besten? und unter welchen Bedingungen? Schüler müssen imstande sein, erworbenes Grundwissen und funktionales Wissen auf unterschiedliche Sachverhalte und in unterschiedlichen Situationen anzuwenden.

Die moralische Entwicklung der Schüler ist gleichzeitig eine der Aufgaben der Schule. In einer Zeit des Wertpluralismus und der sich verwischenden Normen ist es notwendig, die Wertgebundenheit von Alltag und Information zu erkennen und sich eine eigene Meinung zu bilden, die man dann mit einer richtigen und schlüssigen Argumentation vertreten kann. Normatives Handeln ist KLAFFKI zufolge in jedem Falle an eine grundsätzliche Entscheidung für Freiheit, Demokratie und Solidarität gebunden. Die Schlüsselprobleme sind nicht nur erkannt, sondern auch aktiv und intelligent angegangen.

Im sozial-affektiven Bereich gilt es, die Fähigkeit kooperativen Verhaltens und in gewissem Sinne auch die der Solidarität zu entwickeln. Seine Verantwortlichkeit zu erkennen und zu ihr zu stehen, ist ebenso wichtig wie eine entschiedene Teilnahme am gesellschaftlich-politischen Leben. Freizeitgestaltung muß, wie KLAFFKI betont, gelernt werden im Zusammenhang mit der ästhetischen Entwicklung und dem "lustvollen und verantwortlichen Umgang mit dem eigenen Leib"⁶.

Lehr- und Lernprozesse in der Schule sind damit auf die Entwicklung von Selbständigkeit und die Zusammenarbeit der Schüler gerichtet. Sie vollziehen sich innerhalb heterogener Gruppen und sind eng mit der Lebenswelt der Schüler verknüpft. Die jungen Menschen lernen das Lernen und erfahren, wozu Kenntnisse und Fähigkeiten im alltäglichen Leben dienen und wie man mit moralischen Dilemmata umgeht.

5.4 MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN DER JENAPLANSCHULE

Sind Jenaplan Schulen für diese Aufgaben geeignet? - Ja und nein!

Fangen wir mit der Negation an. Das ursprüngliche Jenaplan-Konzept PETERSENS war nicht auf einer Gesellschaftsanalyse der damaligen Zeit, einer Analyse ihrer Tendenzen und Aufgaben, gegründet. Es ruhte auf einer umfassenden und zeitlos gültig gesehenen Metaphysik, für welche die Polarität "Leben-Geist" grundlegend war.⁷ Dieser Jenaplan war deshalb auch nicht explizit von einer pädagogischen Anthropologie untermauert. Der

⁶ KLAFFKI, W.: Neue Studien ..., a.a.O., S. 54.

⁷ Vgl. VREUGDENHIL, K.: De Führungslehre van Petersen. Historisch-pedagogisch tekst- en kontekstonderzoek van de onderwijspedagogiek van het Jenaplan. Zwei Bände. Groningen: Wolters-Noordhoff 1992.

Begriff der "Humanität" ist genau so wie die Begriffe "Freiheit" und "Geist" nur von dieser Metaphysik her zu verstehen. Aus einer solchen Blickrichtung heraus ist die Jenaplankonzeption damals gestaltet und beschrieben worden⁸ und sind die gesellschaftlichen Ereignisse der Weimarer Republik und der Nazizeit bewertet. PETERSEN hat aufgrund dieser Metaphysik z.B. das parlamentarische System der Weimarer Republik abgelehnt und bestimmte völkische Strukturen der Nazizeit bejaht. Deshalb war er jedoch noch kein Nazi und auch nicht völlig antidemokratisch, wie KEIM⁹ und andere meinen. Es gibt im Gegenteil in seinen Arbeiten viele Anlässe zu der Behauptung, er habe eine Art von Basisdemokratie mit Selbstbestimmung und Selbstverwaltung der Betroffenen vertreten.

Trotzdem kann m.E. seine Metaphysik keine Grundlegung für Jenaplanschulen in unserer Zeit bilden. Sie läßt u.a. die kulturhistorische Eigendynamik der Gesellschaft außer acht.¹⁰ Das bedeutet auch, daß eine in diese Metaphysik eingebettete Gestaltung und Ausstattung der Jenaplanschule, wie sie in der "Führungslehre" beschrieben ist, nicht ohne weiteres Modell für unsere Jenaplanschulen sein kann. Deshalb hat Susan FREUDENTHAL-LUTTER von Anfang der niederländischen Jenaplanbewegung an in bezug auf die PETERSENSche Jenaplankonzeption von einem "offenen Grundmodell" gesprochen. Damit war die auf die Schul- und Unterrichtspraxis bezogene theoretische Konzeption des Jenaplans (die Führungslehre) gemeint. Die niederländische Jenaplankonzeption hat de facto nie die Metaphysik PETERSENS beachtet. Eher war von Ansätzen zu einer geisteswissenschaftlich inspirierten pädagogischen Anthropologie die Rede.¹¹

Das Defizit der niederländischen Jenaplankonzeption hat mit der fehlenden Gesellschaftsanalyse zu tun. Obwohl die von FREUDENTHAL-LUTTER formulierten "acht Grundprinzipien des Jenaplans"¹² ausdrücklich eine kritisch-demokratische Gesinnung voraussetzten, gab es kaum systematische Betrachtungen im Hinblick auf das Verhältnis des praktizierten Jenaplans zu gleichzeitigen gesellschaftlichen Entwicklungen. Das hatte eine Vernachlässigung der Bildungsfrage zur Folge. Wichtigstes war und blieb das pädagogische Klima: größte Bedeutung kommt den Beziehungen zwischen den Menschen in der Schule und denen zwischen Kind und Welt zu, hauptsächlich "vom Kinde aus" gesehen. Jenaplankritiker wie IMELMAN und RANG haben mit Recht darauf hingewiesen, daß in Jenaplanschulen klare Kriterien für die Auswahl von Bildungsinhalten und für die Entwicklung von Lehrplänen fehlen.¹³

Trotz dieser Kritik enthält der Jenaplan vieles zur Gestaltung von Schule, was für die neuen und erneuerten Bildungsaufgaben in Europa wertvoll und brauchbar ist. Voraussetzung dafür ist, daß das Jenaplankonzept aktualisiert und auf moderne Grundlagen gestellt wird. Anthropologische und gesellschaftliche Analysen müssen durchgeführt werden. Mit solchen empirischen Befunden kann man die normativen Aussagen bezüglich

8 Z.B. in der "Führungslehre des Unterrichts".

9 KEIM, W.: Peter Petersen und sein Jena-Plan wenig geeignet zur Demokratisierung von Schule und Erziehung. In: Pädagogik und Schulalltag (1990), S. 928-936; vgl. z.B. auch BIESENBAUM, H.: Jena erinnert sich an 'seinen' Pädagogen. Aber: Ist Peter Petersen wirklich ein Vorbild für ein demokratisches Erziehungswesen? In: Frankfurter Rundschau Nr. 182 vom 08.08.1991, S. 15.

10 VREUGDENHIL, K.: De Führungslehre van Petersen. A.a.O., S. 325.

11 Vgl. VREUGDENHIL, K.: Jenaplan damals, heute, morgen. In : Konferenzbericht Jenaplan Ost-Europa. Jena: Thillm 1995.

12 Vgl. FREUDENTHAL-LUTTER, S.J.C.: De Jenaplanschool - een leef- en werkgemeenschap. Utrecht: Stichting Jenaplan 1970.

13 S. VREUGDENHIL, K.: De Führungslehre van Petersen. A.a.O.

des Menschen und der Gesellschaft in den zwanzig Grundprinzipien des Jenaplans¹⁴ aktualisieren und praxisbezogen ausarbeiten. Dauerhafte Grundannahmen in bezug auf den Menschen und die Gesellschaft werden in diesem Aktualisierungsprozess beibehalten. Diese Grundannahmen finden sich u.a. in den Grundgesetzen demokratischer Länder und im Katalog der Vereinten Nationen über die Menschenrechte wieder.

Wenn wir die in den Abschnitten zwei und drei beschriebenen Tendenzen und Bildungsaufgaben beachten, können wir die nachfolgenden Möglichkeiten des damaligen und heutigen Jenaplanes zur Erledigung dieser Aufgaben folgendermaßen skizzieren:

- die Auswertung der langjährigen Erfahrungen mit kind-anthropologisch und pädagogisch intendierten Denk- und Arbeitsweisen mit vielen Anregungen zu selbständigem Arbeiten, zum Zusammenarbeiten, zu Selbstinitiativen der Kinder und zum Lernen von- und miteinander (pädagogisches Klima);
- Schule als Gemeinschaft aller Betroffenen in Selbst- und Mitbestimmung und als Probefeld für die sozial-kulturelle Beteiligung am multikulturellen gesellschaftlichen Leben außerhalb der Schule;
- Schule als Werkstatt des Kindes: Schulwohnstube, Schulgebäude und Schulumgebung als reiche Lernumgebung; das Dokumentationszentrum mit seiner Tradition der Informationsauswahl und -verarbeitung;
- die differenzierende Gruppierung der Schüler in altersgemischten Gruppen und in Niveau- und Tischgruppen, wodurch die Fähigkeit zur Kooperation und in gewissem Sinne zur Solidarität geübt und umgänglich entwickelt wird;
- die erprobten und intensiven Formen des Erfahrungslernens (das situationsorientierte Lehren und Lernen, wozu neuerdings auch die Befähigung zu kritischer Auseinandersetzung mit der Lebenswelt gehört)¹⁵;
- die Einbettung der Arbeitsformen in die inneren und äußeren Grundformen der Selbstbildung, des Lernens und der Erziehung, das Philosophieren, die Meditation und die Reflexion dieser Grundformen: bzw. das Gespräch, das Spiel, die Arbeit und die Feier;
- die Planung schulischer Zusammenhänge als Synthese zwischen externen Forderungen (u.a. bildungspolitischen) und der inneren Notwendigkeit zu Vorordnung und Strukturierung des Zusammenlebens und -lernens sowie als geteilte Verantwortlichkeit von Schülern und Lehrern;
- die vielfältige Erfahrung des Lehrers in der Begleitung von selbsttätigen Schülern;
- das sozialetische Schulleben mit seinen Anregungen und gleichzeitig teilweise auch Anforderungen zu helfen, mitzubestimmen, verantwortlich zu sein, sich verantworten zu müssen, die moralischen Implikationen des Wissens und Handelns zu reflektieren;
- die Schulstruktur: ein ununterbrochenes Schulleben in konsistentem pädagogischen Klima vom vierten bis zum sechzehnten Lebensjahr.

Wenn wir die Defizite des Jenaplanes überwinden und die Möglichkeiten, die er bietet, richtig anzuwenden verstehen, dann vermag die Jenaplanschule eine brauchbare und anregende Bildungsperspektive für Europa darzustellen.

¹⁴ S. BOTH, K. und VREUGDENHIL, K.: Die Charta der Grundschul-Prinzipien des Jenaplans. Dorsten: Spectra Verlag 1989.

¹⁵ Vgl. VREUGDENHIL, K.: Texte zur Schulentwicklung. Amsterdam: APS 1992.

5.5 DIE NEUEUROPÄISCHE JENAPLANSCHULE

Wie sieht eine Jenaplanhschule aus, die den neuen Bildungsaufgaben gewachsen ist und die gleichzeitig die wertvollen Errungenschaften oder Möglichkeiten einer spezifisch reformpädagogischen Tradition beibehält und verwendet?

Auch hier können wir nur skizzenhaft vorgehen. Die "neueuropäische Jenaplanhschule" ist mindestens durch nachfolgende Merkmale gekennzeichnet:

a) Sie besitzt ein Schulkonzept, in welchem normative und empirische Aussagen über den Menschen und die Gesellschaft verbunden sind mit den Konsequenzen für Bildung und Erziehung in der Schule. Das Schulkonzept beinhaltet die in Abschnitt drei genannten Aufgaben als konkrete Bildungsziele und die in Abschnitt vier aufgezeigten Möglichkeiten als Grundmuster der Bildungs- und Erziehungsvorgänge.

b) Die Jenaplandidaktik ist in fünf Dimensionen ausgearbeitet:

1. die anthropologische Dimension:

Sie befaßt sich mit den Merkmalen der Schüler, wie ihrer Biographie, ihrer Entwicklungsstufe, ihren Grundbedürfnissen, ihrer Lernfähigkeit, ihrem Lernstil, ihrem Vorwissen, ihren spezifischen Interessen und ihren Gewohnheiten:

2. die inhaltliche Dimension:

Auf der Grundlage der staatlichen Richtlinien und der eigenen Bildungsziele sind die Lerninhalte für die Fächer und das fächerübergreifende situationsorientierte Lehren und Lernen ausgewählt und mit Hilfe eines Ordnungsschemas überarbeitet. Das heißt, es sind zwei Verbindungslinien der Stoffordnung beachtet: die Linie Vergangenheit-Gegenwart-Zukunft, und die Linie aktuelle Außen- und Innenwelt des Kindes.¹⁶ Die Lerninhalte sind weiterhin nach Bedarf grob oder fein strukturiert und schwer oder leicht zugänglich gemacht, damit die Schüler selbständig allein oder mit anderen Schülern den Stoff verarbeiten können:

3. die methodische Dimension, in welcher es um die für Jenaplan geeignete Arbeitsformen geht:

In ihr geht es um das Zustandekommen einer Verbindung zwischen lernziel- oder situationsorientiertem Lehren einerseits und den anthropologischen Gegebenheiten des Kindes auf der anderen Seite. Diese Abstimmung zwischen Lehren und Lernen kann man "dialogischen" oder "interaktiven Unterricht" nennen:

4. die organisatorische Dimension.

Diese beinhaltet all das, was PETERSEN die "Vorordnung" und Planlegung des Unterrichts, kurz die "Führung des Unterrichts" genannt hat, u.a. die Gruppierung der Schüler, die Einrichtung der Schulwohnstube, die Beteiligung der Eltern am Unterrichtsgeschehen, das Entwerfen eines Naturlehrpfades u. dgl.

5. die qualifizierende Dimension, also die Art und Weise, wie man in Sachen der (Selbst-) Evaluierung der Lernprozesse und Lernergebnisse verfährt:

Das Reflektieren und der Gebrauch eines Logbuches durch Lehrer und Schüler gehört zu den wichtigen Mitteln in dieser Dimension.

c) Die Jenaplandidaktik schafft variable und flexible didaktische Routen. Dabei sind drei Hauptkomponenten zu beachten: der Stoff, das Kind und die Lebenswelt. Routen können in jeder Komponente anfangen. Sie pendeln immer zwischen diesen drei Komponenten hin

¹⁶ Vgl. VREUGDENHIL, K.: Jenaplan damals, heute, morgen. A.a.O.

und her. Zum Entwurf und zur Planung einer Route ist man auf den Gebrauch von acht Verben oder Tätigkeitswörtern angewiesen: **bearbeiten** des Stoffes; **öffnen** (bewußt machen) von dem, was schon beim Kinde da ist und berücksichtigen, daß man dies miteinander **teilt**; **verarbeiten** von Lebensweltsituationen und aktiv reagieren auf Probleme und Fragen in dieser Lebenswelt mit "tun" und "**schaffen**"¹⁷; **reflektieren** auf Lernergebnisse und Lernprozesse; **integrieren** von Lernerfahrungen, Lernerlebnissen und Lernergebnissen im eigenen Lebenskonzept des Kindes, damit sinnvolle Bedeutungen des Gelernten und hoffnungsträchtige Perspektiven entstehen. Die acht Verben fungieren als Haltestellen auf der Route. Jede Haltestelle enthält verschiedene Arbeitsformen und Arbeitstechniken. Diese folgen in der Jenaplanschule den vier Grundformen: Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier.

d) Das Unterrichten im engeren Sinne oder die Instruktion hat bestimmte Stufen zu beachten. Der Lehrer fängt mit einer kurzen, das Wesentliche herausarbeitenden Darstellung des Stoffes an und stellt sich dann selbst laut die Fragen, wie man diesen Stoff in einer konkreten Lebensweltsituation verwenden kann und welches Vorwissen oder welche Vorerfahrungen durch ihn wachgerufen werden. Er bezieht seine Schüler in diesen Dialog mit sich selbst ein, läßt sie kurz individuell oder zusammen arbeiten, leistet Unterstützung, indem er Hilfsmittel zur Verfügung stellt oder die Schüler persönlich berät. Übungen mit dem Stoff und eine praktische Verwendungsaufgabe folgen. Dieser Zyklus wird durch Reflexionen auf den Lernprozess und seine Ergebnisse abgeschlossen. So wird das Lernen gelernt.

e) Die Schule wird durchweg als Lernorganisation eingerichtet, als Ort, an dem allenthalben Lernen stattfindet. Alle Beteiligten, seien es Lehrer oder Schüler, Eltern oder Gäste, helfen einander, stellen ihre Erfahrungen und Einsichten anderen zur Verfügung und lernen voneinander. In dieser Organisation geht es darum, eine demokratische Schulkultur zu entwickeln, mit Dialogen, mit einer Synthese von kollektiver Selbsterziehung und individueller Selbstbestimmung, mit Partizipation und Kooperation.¹⁸

¹⁷ Vgl. REICHWIEN, A.: Schaffendes Schulvolk.

¹⁸ Vgl. SCHREINER, G.: Für die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur! In: Ettersburger Gespräche 2 hrsg: v. Thüringer Kultusministerium. Erfurt 1992.

LITERATUR

- BIESENBAUM, Hannegret: Jena erinnert sich an 'seinen' Pädagogen. Aber: Ist Peter Petersen wirklich ein Vorbild für ein demokratisches Erziehungswesen? In: Frankfurter Rundschau Nr. 182 vom 08.08.1991, S. 15.
- BOTH, Kees; VREUGDENHIL, Kees: Die Charta der Grundschul-Prinzipien des Jenaplans. Dorsten: Spectra Verlag 1989.
- COHN-BENDIT, Daniel; SCHMIDT, Thomas: Heimat Babylon. Das Wagnis der multikulturellen Demokratie. Hamburg: Hoffmann und Campe 1992.
- DERKSEN, C.G.; VREUGDENHIL, Kees: De Kern van beter onderwijs. Utrecht: Algemeen Pedagogisch Studiecentrum 1993.
- FREUDENTHAL-LUTTER, S.J.C.: De Jenaplanschool - een leef- en werkgemeenschap. Utrecht: Stichting Jenaplan 1970.
- KEIM, Wolfgang: Peter Petersen und sein Jena-Plan wenig geeignet zur Demokratisierung von Schule und Erziehung. In: Pädagogik und Schulalltag (1990), S. 928-936.
- KLAFKI, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 41994.
- LEUNE, J.M.: Leraarschap in de jaren '90. In: School 8 (1990) 1.
- PETERSEN, Peter: Führungslehre des Unterrichts. Weinheim und Basel: Beltz 141984.
- SCHREINER, Günter: Für die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur! In: Ettersburger Gespräche 2 hrsg. v. Thüringer Kultusministerium. Erfurt, 1992.
- VREUGDENHIL, Kees: De Führungslehre van Petersen. Historisch-pedagogisch tekst- en kontekstonderzoek van de onderwijspedagogiek van het Jenaplan. Zwei Bände. Groningen: Wolters-Noordhoff 1992.
- VREUGDENHIL, Kees: Texte zur Schulentwicklung. Amsterdam: APS 1992.
- VREUGDENHIL, Kees: Moderner Unterricht und die Realität der Jenaplan-Schule. In: RETTER, Hein (Hrsg.): Jenaplan-Pädagogik als Chance. Kindgerechte Schulpraxis im Zeichen europäischer Verständigung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1993.
- VREUGDENHIL, Kees: Jenaplan damals, heute, morgen. In: Konferenzbericht Jenaplan Ost-Europa. Jena: Thillm 1995.