

INTEGER
Internationales
Curriculumsentwicklungsprojekt

Arbeitsunterlage
Modul C2
Reformpädagogik

Harald Eichelberger

Marianne Wilhelm (Aktivitäten und Arbeitsaufträge)
Pädagogische Akademie des Bundes in Wien
Ettenreichgasse 45
A-1100 Wien

**Arbeitsunterlage zum Modul C2
INTEGER 2000
Wien, 12.1.2000**

EINLEITENDE WORTE

Liebe Studentin, lieber Student!

Sie halten hier Ihr Arbeitsmaterial für das Modul C2 (Reformpädagogik) der “Inklusiven Lehrer/innenausbildung” in den Händen.

Es ermöglicht Ihnen einerseits das Selbststudium wobei es Ihnen als Erstinformation dient und im Anschluss Literaturverweise gibt, die Ihnen Ihre persönliche Schwerpunktsetzung bezüglich der einzelnen reformpädagogischen Richtungen erlaubt.

Andererseits soll diese Arbeitsunterlage durch Anregungen zum reflexiven und aktiven Lernen auch dazu dienen, dass Sie in einem begleiteten Lernprozess in der Auseinandersetzung mit der Schulpraxis mit Lernpartner/innen ihre Erfahrungen reflektieren, analysieren und Umsetzungsmöglichkeiten der reformpädagogischen Ideen erproben können.

Die Arbeitsunterlage soll auch für Ihre Arbeit als Student/innen reformpädagogische Prinzipien wirksam werden lassen.

Dazu finden Sie im Skriptum verschiedene Anregungen selbst tätig zu werden. Die organisatorischen Voraussetzungen dafür sind:

- 1. Kooperation mit Praxisklassen mit reformpädagogischem Schwerpunkt;**
- 2. Bilden einer Lerngruppe;**
- 3. Regelmäßige Treffen mit den begleitenden Professor/innen.**

Arbeitsaufträge und Aktivitäten sind mit “A” gekennzeichnet!

Sie können wählen - welche Aktivitäten sie erproben wollen.

Sie können wählen - in welcher Besuchsschulklasse Sie aktiv werden wollen.

Sie können wählen – mit wem Sie reflektieren wollen.

Das Skriptum erstellte für Sie:

**Harald Eichelberger
Pädagogische Akademie des Bundes in Wien
Ettenreichgasse 45a
A-1100 Wien**

Die seminarpädagogische Bearbeitung - Lernaufgaben und Aktivitäten stammen von:

**Marianne Wilhelm
Pädagogische Akademie des Bundes in Wien
Ettenreichgasse 45a
A-1100 Wien**

Die Autoren wünschen Ihnen nun viel Freude und Erfolg bei der Arbeit am Modul C2 - Reformpädagogik.

A1: Zum ersten Treffen Ihrer Lern- bzw. Studiengruppe – Kennenlernen der Gruppenmitglieder

MeinName – mein Programm:

Jedes Gruppenmitglied schreibt seinen Vornamen in Großbuchstaben senkrecht auf ein Blatt Papier. Die Buchstaben des Namens sollen nun Anfangsbuchstaben für Begriffe werden, die das jeweilige Gruppenmitglied genauer beschreiben bzw. die Auskunft darüber geben, warum jemand dieses Modul gewählt hat, was er erreichen möchte, was sie sich wünscht usw. und gestaltet es anschließend ansprechend aus.

Bsp.: Erfahrungen (mit Montessorikindergarten)
 Verlässlich
 Alleinerzieherin

Jedes Gruppenmitglied stellt nun im Plenum sein “Programm” ausführlich vor. Die Blätter werden im Raum aufgehängt.

A2: Assoziationen zum Begriff “Reformpädagogik”

Auf einem Flip-chart-Papierbogen wird in der Mitte der Begriff “Reformpädagogik” aufgeschrieben. Nun schreiben alle Gruppenmitglieder ihre Assoziationen zum Begriff auf kleine Kärtchen (immer nur eine Assoziation auf ein Kärtchen) und legen die Kärtchen rund um den Begriff auf.

Alle gehen nun herum und lesen die Assoziationen der anderen.

Wurden alle Kärtchen von allen gelesen, kann die Gruppe versuchen, die Kärtchen zu ordnen – wobei Ordnungskriterien von der Gruppe ausgehandelt werden müssen. Die Kärtchen werden nun geordnet auf das Plakat aufgeklebt. Das Vorwissen der Gruppe wird so für alle sichtbar.

A3: Wie soll die geleistete Arbeit im Modul C2 beurteilt werden?

Jedes Gruppenmitglied soll zuerst für sich auf einem Blatt Papier festhalten, wie es in dieser Veranstaltung für sich “Leistung” definieren möchte und wie es diese Leistung am Ende der Veranstaltung präsentieren könnte.

Die Ergebnisse werden im Plenum vorgestellt und ausgetauscht – vielleicht eröffnen sich für den einzelnen neue Ideen.

Im Anschluss daran gestaltet jeder Teilnehmer seinen individuellen “Lernvertrag”:
Was möchte ich hier leisten?

Wie werde ich meine Leistung präsentieren?

Mit wem werde ich zusammenarbeiten? (Partner- oder Gruppenarbeit ist möglich).
Welche Termine bzw. Fristen setze ich mir?

A4: Reflexives Lesen von Textteilen des Skriptums bzw. der Quellen

Lesen Sie einen Textteil und beantworten Sie im Anschluss für sich auf einem Blatt Papier folgende Fragen:

Was löst der Text in mir aus? (Gefühle, Assoziationen)

Was davon möchte ich mir unbedingt merken?

Welche Fragen stellen sich mir?

Wo oder bei wem kann ich vielleicht die Antworten auf meine Fragen finden?

Suchen Sie sich nun einen Lernpartner, eine Lernpartnerin und tauschen Sie Ihre Ergebnisse und Fragen aus. – Vielleicht kann Ihr Partner schon Fragen beantworten?

Die Bedeutung der Reformpädagogik

Die Epoche der Reformpädagogik war eine Epoche der pädagogischen Veränderungen, und sie ist eine Epoche die heute mehr denn je in Österreich impulsgebend werden kann.

Reformpädagogische Konzepte sind Konzepte einer offeneren Schule. Die Öffnung der Schule bedarf der reformpädagogischen Konzepte.

Diese Epoche einer pädagogischen Erneuerung, die ungefähr mit dem Ende des vorigen Jahrhunderts begonnen hat und von dem Auftreten der großen Persönlichkeiten her gesehen abgeschlossen scheint, ist allgemein gekennzeichnet durch die Suche nach humaneren Formen in der Schule. Diese Suche jedoch ist auch heute noch nicht beendet. Fast alle Modelle der Reformpädagogik weisen ein gemeinsames pädagogisches Bemühen auf: *Das systematische Lernen und das persönliche Erleben in einen angstfreien Bildungsprozess zu integrieren.*

*Pädagogische
Erneuerung*

Das Studium der heute noch verbreiteten fünf erfolgreichen Modelle der Reformpädagogik – *Montessori-Pädagogik, Freinet-Pädagogik, Jenaplan-Pädagogik, Freinet-Pädagogik und Waldorfpädagogik*¹ – sollte es uns ermöglichen, dem genannten pädagogischen Ziel eines angstfreieren Bildungsprozesses in den österreichischen Schulen näher zu kommen, ohne die Notwendigkeit einer didaktisch-methodischen Grundlage für schulisches Lernen und den gesellschaftlichen Rahmen der Schule in Österreich aus den Augen zu verlieren.

*Erfolgreiche
Modelle*

Wenn wir die hier diskutierten reformpädagogischen Konzepte vorwegnehmend vergleichen, so werden wir einerseits auf gemeinsame Merkmale stoßen, die diese Konzepte als geeignetes Fundamentum zur permanenten Schulentwicklung ausweisen und andererseits auf Spezifika, die uns die Auswahl eines oder die Geneigtheit zu einem der Konzepte erleichtern. Oberstes Merkmal all der hier angeführten Konzepte ist die *Kindorientierung* – ein Begriff, der vor allem das Umdenken im historischen Sinn signalisiert: Nicht die Schule und ihre Ansprüche an das Kind stehen im Mittelpunkt des pädagogischen Denkens, sondern die optimale Entwicklung des Kindes und eine Schule, die diese Entwicklung ermöglicht.

*Kindorien-
tiertheit*

In Bezugnahme auf eine mögliche Öffnung der Schule mit der Zielsetzung einer allgemeinen Schulentwicklung und Bildungsreform sind die reformpädagogischen Konzepte eine den Prozess der Öffnung dienliche didaktisch-methodische Grundlage. Mit all den zu diskutierenden Konzepten sind pädagogische Prinzipien, wie *Selbstständigkeit, Selbstbildung, Eigenverantwortung, Selbsttätigkeit, eigenständiges und autonomes Lernen, entdeckendes Lernen, Bildung der Imaginationsfähigkeit* und *soziales Lernen* verbunden. Zentrales Anliegen ist es, den heranwachsenden Menschen in seiner Entwicklung zur eigenständigen Persönlichkeit und zur Entfaltung seiner Individualität zu helfen.

*Gemeinsame
Merkmale*

Weitere konstituierende und beschreibende Merkmale reformpädagogischer Bildungskonzepte finden wir, ohne schon Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu wollen, in der *Gestaltung einer anregenden Lernlandschaft, im fächerübergreifenden Unterricht, in weit reichenden Mitbestimmungsmöglichkeiten des Kindes, im Angebot so genannter Entwicklungsmaterialien, in einer persönlichkeitsbezogenen Leistungsbewertung und Leistungsbeurteilung* und in einer prinzipiellen *Betonung der Eigenaktivität.*

Eigenaktivität

Trotz dieser Gemeinsamkeiten weist die Reformpädagogik in ihren Konzepten immer wieder interessante Spezifika aus, die auch eine entscheidende Wahlmöglichkeit darstellen. So sind sicherlich in der Montessori-Pädagogik die Entwicklungsmaterialien einzigartig und damit auf das Konzept der Selbstbestimmung des Kindes abgestimmt, während bei Helen Parkhurst, einer zeit-

*Unterschiede in
den Modellen*

1 Die Waldorfpädagogik nimmt trotz ihrer weltweiten Verbreitung eine Sonderstellung ein. Sie ist in einem nur geringen Ausmaß für die Weiterentwicklung des öffentlichen Schulsystems wirksam geworden und durch eine starke Bindung an die Anthroposophie gekennzeichnet.

weiligen Weggefährtin Maria Montessoris, die Organisation des Lernens des Kindes auf Grund von spezifischen Lernaufgaben im Vordergrund der schulischen Arbeit steht. Bei genauem Studium werden wir z.B. auch feststellen, dass das Gespräch bei Célestin Freinet wohl in einem anderen Zusammenhang gesehen wird als bei Peter Petersen. Der politisch-kämpferische Aspekt des Wortes fehlt bei Peter Petersen zur Gänze.

Diese Andeutungen zeigen, wie wichtig es ist, die Konzepte der genannten Pädagogen intensiv zu studieren. Erst dann können sie fruchtbar werden für eine kontinuierliche Entwicklung. All diese Modelle sind Beispiele eines überaus starken pädagogischen Gestaltungswillens, beinhalten auch heute noch pädagogisch überlegenswerte Neuerungen für die Regelschule und müssen auch in Österreich endlich im Hinblick auf die Perspektiven für eine zukünftige Schulentwicklung studiert und untersucht werden. So möchte ich in diesem Zusammenhang prognostizieren, dass die Jenaplan-Pädagogik für *flexible Schulorganisation* und eine *individuelle Schuleingangsphase*, die Montessori-Pädagogik für *innere Differenzierung, Lernumwelt und Selbstbestimmung*, die Freinet-Pädagogik für einen didaktischen Rahmen eines *offenen Unterrichts* und eines *Lernens der Demokratie* und die Daltonplan-Pädagogik vor allem für eine *Reform der Schule der Zehn- bis Vierzehnjährigen* in Österreich pädagogisch begründete und bewährte Konzepte bietet. Dabei steht nicht der Begriff der Reform als leitende Idee im Vordergrund des Denkens und Handelns, sondern vielmehr der Begriff der *Schulentwicklung*.

Mögliche Erwartungen

Entwicklung der Schule beinhaltet grundsätzlich die Beteiligung und volle Einbeziehung der direkt Betroffenen, der Lehrerinnen und Lehrer, der Eltern und auch der Schüler. Sie sind es, die ihre eigene Schule entwickeln können und im Sinne einer Selbstbestimmung auch müssen. Erklärt man sich mit dieser Voraussetzung einverstanden, wird klar, dass sich Schulentwicklung nicht nur auf die Schulgestaltung einer einzelnen Schule beziehen wird, sondern eine strukturelle Veränderung des gesamten Schul- und Bildungswesens des Staates erfordert.

Schulentwicklung

Die hier diskutierten reformpädagogischen Konzepte sind grundsätzlich Entwicklungskonzepte. Ihre pädagogischen Intentionen beziehen sich auf die optimale Entwicklung des Kindes. Doch ihre Grundsätze oder Prinzipien sind als *reformleitende Ideen für Schulentwicklung* prinzipiell anwendbar und auch in Teilen ursprünglich als solche konzipiert und gedacht. Ich gehe in der Folge von der These aus, dass die pädagogischen Grundsätze der reformpädagogischen Konzepte als Leitlinien für eine aktuelle Schulentwicklung dienen müssen, wenn Bedingungen für eine optimale Entwicklung des Kindes im schulischen Rahmen – und damit eine kindorientierte Pädagogik – hergestellt werden sollen. Das würde bedeuten, dass die Schulentwicklung der Zukunft vornehmlich nach pädagogischen Kriterien vorgenommen werden wird, und wir finden entwicklungsleitende Ideen in allen aktuellen reformpädagogischen Konzepten.

Entwicklungskonzepte

Allen voran ist in diesem Zusammenhang Peter Petersens Jenaplan und sein ausdrücklich als "Ausgangsform" bezeichnetes pädagogisches Konzept zu nennen. Wir dürfen diesen Begriff durchaus wörtlich nehmen und von etwas ausgehen, um die uns entsprechende Form der Schule und der "pädagogischen Situation" in dieser zu entwickeln. Ausgehen werden wir – im Bild bleibend – von den vier Bildungsgrundformen, der Feier, dem Gespräch, der Arbeit und dem Spiel. Ausgehen werden wir weiters von einer Rhythmisierung derselben im schulischen Tagesablauf der Kinder statt der Unmöglichkeit des Lernens nach einem "Fetzenstundenplan", von einer altersheterogenen Gruppierungsform der Kinder in verschiedenen Gruppen statt Jahrgangsklassen, von einem Lernen und Leben in einer Schulwohnstube und von einem grundsätzlichen Bewusstsein, dass wir keine Zensuren mehr vergeben, aber die Entwicklung des Kindes beobachten und beschreiben. Gemeint ist die Entwicklung des Kindes in der von uns vorbereiteten "Pädagogischen Situation", die für das Lernen des Kindes nicht nur den Lebensbezug bereithält, sondern die "innere Begegnung" des Kindes mit dem zu Lernenden anstrebt. Davon ausgehend, wird jede Jenaplan-Schule ihre eigenständige Entwicklung nehmen können. Ausgehend von der Ausgangsform wird sie den Lebens- und Lernbedürfnissen der Menschen, die sie besuchen und die sie entwickeln, entsprechen und sie kann – wie europaweit gezeigt wird – damit auch den staatlichen Anforderungen und dem Lehrplan entsprechen.

Jenaplan

Im Vergleich zur Pädagogik Peter Petersens ist Maria Montessoris Konzept primär auf die Entwicklung des Kindes bezogen und expressiv vermischt ein so genanntes Entwicklungskonzept. Als didaktisch weitgehend durchkonzipiertes System bietet es in der Gestaltung der vorbereiteten Umgebung, der Organisation nach altersheterogenen Gruppen, der Idee des Kinderhauses statt der Trennung von pädagogisch eigentlich zusammengehörenden Institutionen, wie Kindergarten und Schule, und in den Grundsätzen der Montessori-Pädagogik eindeutige Anregungen zur Gestaltung einer pädagogischen Institution. Sie ist in ihrer Grundintention aber doch einer Schulentwicklung

Montessori-Pädagogik

und nicht nur einer Schulgestaltung dienlich: Die Montessori-Pädagogik ist intentional eine Pädagogik der Selbstbestimmung (und auch der Ich-Findung). Eine Pädagogik der Selbstbestimmung wird in ihrer Realisierung auch die Selbstbestimmung aller Personen einer pädagogischen Institution anstreben, will sie ihre Glaubwürdigkeit erhalten. In Konsequenz dieses Gedankens wird nicht nur die Integration der Montessori-Pädagogik in ein bestehendes Schulsystem angestrebt, sondern die Montessori-Pädagogik als für eine Schulentwicklung geeignetes System angesehen und selbst als entwicklungsfähige pädagogische Konzeption betrachtet. Dabei stellt sich die Frage: "Kann die Montessori-Pädagogik auch eine Ausgangsform sein oder als solche aufgefasst werden?" Die Diskussion, die diese Frage zu beantworten versucht, kann sowohl für die Entwicklung der Schule als auch für die Entwicklung der Reformpädagogik sehr fruchtbar sein.

Helen Parkhursts Konzept des Daltonplans ist aus der Entwicklung eines neuen Schulkonzeptes entstanden und somit ist dieser Pädagogik das Prinzip der Entwicklung innewohnend. Helen Parkhurst betont, dass sie den Daltonplan nicht als System bezeichnet haben möchte, sondern vielmehr als "Way of Life". Und dieser "Way of Life" orientiert sich an Prinzipien, die der hier angeregten Schulentwicklung eine eindeutige Orientierung und Richtung verleihen: das *Prinzip der Freiheit*, das *Prinzip der Kooperation* und später hinzugefügt das *Prinzip des Verhältnisses des Aufwandes zur Erreichung des Zieles* oder Budgeting Time. An individuellen Lernaufgaben soll der Schüler in selbstständiger Arbeit, alleine oder in Zusammenarbeit lernen und wachsen und für seinen Entwicklungsprozess die Verantwortung tragen können. Die pädagogischen Prinzipien des Daltonplanes sind Grundprinzipien für die Entwicklung einer Schule bzw. auch für die Entwicklung des Schul- und Bildungswesens. Eine Schulentwicklung nach diesen Prinzipien schließt ein, dass die Prinzipien der Freiheit, der Kooperation und des Verhältnisses des Aufwandes zum Ziel auch für die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer, der Eltern und der Schüler Geltung haben müssen. Das würde auch die Freiheit der Schulgestaltung, der Wahl eines pädagogischen Konzeptes, die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und ... einschließen. Weiters ist der Daltonplan auch selbst wandelbar, wie die Einführung bzw. die Entwicklung des Subdaltonplanes für die Grundschule in Holland beweist.

Daltonplan

Die Freinet-Pädagogik war und ist nicht auf die schulische Arbeit alleine beschränkt. Sie war und ist eine Pädagogik mit dem Anspruch der Veränderung der Gesellschaft. Nicht nur die Gestaltung der Schule ist die Aufgabe der Lehrer, Eltern und Kinder. Gerade mit der Aufgabe der Schulgestaltung und Schulentwicklung wollte Célestin Freinet in seinen Kindern das Bewusstsein schaffen, dass auch die Gesellschaft nach den Bedürfnissen des Kindes bzw. der Betroffenen veränderbar ist. Er hat den Kindern das Wort gegeben, damit sie lernen, sich zu artikulieren, damit sie lernen können, in einer Demokratie zu leben, verantwortlich für sich selbst und für andere Menschen und doch selbstbestimmend innerhalb eines demokratisch strukturierten sozialen Gefüges. Wo sonst sollen Kinder Demokratie lernen, wenn nicht in der Schule. Und wir dürfen und müssen nicht nur den Kindern das Wort geben, sondern auch den Lehrerinnen und Lehrern und den Eltern zur Gestaltung und Entwicklung ihrer Schule.

Freinet-Pädagogik

Zurzeit können ca. 2000 Schulen in Europa – das entspricht ungefähr 7-8% aller Grundschulen und Schulen der Sekundar I-Stufe – gezählt werden², die sich ausdrücklich in eine der genannten reformpädagogischen Linien stellt. In Österreich werden wir vielleicht sechs Waldorfschulen und einige Montessori-Klassen und noch weniger Freinet-Klassen zählen. Die Jenaplan-Pädagogik von Peter Petersen und der Daltonplan von Helen Parkhurst sind in Österreich vielleicht in der Theorie in den Seminaren der Lehrerbildung und der Universitäten vertreten, nicht aber in der Schulwirklichkeit.

7-8% aller Schulen in Europa

Aus dieser Darstellung geht auch hervor, dass die reformpädagogische Bewegung nicht nur in der Umkehrung der Kritik an der "alten" Schule ihr Auslangen fand, sondern vielmehr originär "neue" pädagogische Modelle und "neue" Schulen geschaffen wurden. Neben den schon genannten pädagogischen Richtungen sind hier sicher noch die dänischen Nachschulen (Efterskolen) und die unter dem vielschichtigen Begriff Alternativschulen genannten Schulen zu erwähnen. Die intensivste Verbreitung der reformpädagogischen Schulen ist sicherlich in Nord-Mitteuropa zu finden. In den Ländern Deutschland, Holland, Dänemark, Frankreich, Schweden, um nur die wichtigsten zu nennen, fanden die reformpädagogischen Schulen eine hohe öffentliche Kenntnisnahme und hatten auf die Gestaltung der Regelschule einen nicht zu unterschätzenden Einfluss. In Österreich finden

Perspektiven

2 Skiera, Ehrenhard/Klaßen, Theo/Wächter, Bernd, Handbuch der reformpädagogischen und alternativen Schulen in Europa, Baltmannsweiler 1990

wir die genannten Richtungen im Regelschulwesen unterrepräsentiert, Montessori-Pädagogik und Freinet-Pädagogik in einem unzureichenden Maße integriert.

Aus der Sicht des Unterrichtswissenschaftlers genügt es dabei jedoch nicht, dass ein Unterricht zum “offenen” Unterricht oder zum “aktiven” Unterricht (erklärt) wird. Beide Begriffe sind nichts sagend in Bezug auf die didaktisch-methodische Grundlage des Unterrichts und geben weiters keinerlei Hinweis auf die Wertorientierung und das Menschenbild des Unterrichts und auf das erzieherische Konzept. Ich betrachte die zitierten Konzepte der Reformpädagogik als notwendiges Fundament einer vorsichtigen und pädagogisch durchdachten Erneuerung des Schul- und Erziehungskonzeptes. Und jede Erneuerung bedarf der Besinnung auf die Wurzeln einer Entwicklung oder anders gesagt: Ohne Besinnung auf die pädagogische Vergangenheit wird nur schwer eine fundierte pädagogische Zukunft geschaffen werden können.

*Ansprüche der
Unterrichtswissenschaft*

Schon Ellen Key träumte in ihrem Buch “Das Jahrhundert des Kindes”³, dass in einer “Schule der Zukunft” die Selbsttätigkeit des Kindes, das das gleiche Recht der anderen auf Selbsttätigkeit respektiert, vorherrschen wird. Und sie hoffte, dass dieses Buch eine entsprechende Wirkung auf die Lehrerschaft haben möge, dass sie dem Kind das Recht auf Selbsttätigkeit einräumen. Tatsächlich begann mit diesem Buch eine noch andauernde pädagogische Entwicklung – die europäische Reformpädagogik.

*Das Jahrhundert
des Kindes*

A5: Kollektive Erinnerungsarbeit

Wie ich meine Schulzeit erlebte

Jeder Gruppenteilnehmer, jede Teilnehmerin soll bei entspannender Musik die Augen schließen und die eigene Schulzeit Revue passieren lassen. Der/die Gruppenleiter/in gibt dazu folgende Hilfestellung.

Stellen Sie sich noch einmal das Klassenzimmer vor, in dem Sie Ihre Volksschulzeit verbrachten. Durchschreiten Sie es in Gedanken langsam und erinnern Sie sich an Details. Nun betreten Ihre ehemaligen Mitschüler/innen das Klassenzimmer. Erinnern Sie sich an deren Gesichter, die Stimmen, Gewohnheiten. Nun kommt der Lehrer bzw. die Lehrerin ins Bild. Erinnern Sie sich an das Gesicht, Gesten, die Stimme und an Situationen, die Ihnen noch gegenwärtig sind

Spüren Sie nun dem Gefühl nach, das diese Erinnerungen in Ihnen auslöst, lassen Sie es etwas auf sich wirken und verlassen Sie dann Ihr altes Klassenzimmer, verabschieden Sie sich von den Menschen darin und kommen Sie ganz langsam wieder in unseren Seminarraum, auf Ihren Sessel zurück. Wenn Sie ganz hier sind, dann öffnen Sie langsam die Augen, dehnen und strecken sich und sehen sich hier um.

Nehmen Sie nun ein Blatt Papier zur Hand und schreiben Sie einen kurzen Text mit dem Titel: Meine Erinnerungen an die Schule

-Welche Gefühle verbinden Sie mit Ihrer Schulzeit?

-Wie haben Sie Ihren Lehrer/ Ihre Lehrerin erlebt?

-Was war diesem Lehrer/ dieser Lehrerin wichtig, was wollte er/sie vermitteln?

-Wie hat er/ sie unterrichtet?

-Habe ich bei ihm/ihr viel oder wenig gelernt?

-Was war Ihr schönstes/ Ihr schlimmstes Erlebnis in der Schule?

Suchen Sie sich nun einen Lernpartner/ eine Lernpartnerin und tauschen Sie sich über Ihre Texte aus. Gestalten Sie mit diesem Lernpartner zwei Bilder:

1. Schöne Schulerinnerungen

2. Schlechte Schulerinnerungen

Stellen Sie dann gemeinsam Ihre Bilder im Plenum vor.

Anschließend soll die gesamte Gruppe auf drei Plakaten sammeln:

Was ermöglichte Lernen? Was führte zu guten, was führte zu schlechten Erinnerungen?

3 Key, Ellen, Das Jahrhundert des Kindes, Autorisierte Übertragung, Weinheim 1992

A6: Reflexives Lesen des Skriptums bzw. der Quellen

Machen Sie sich während des Lesens Notizen (siehe A4)

Reformpädagogen im Überblick

Bevor wir auf die pädagogischen Konzepte einzelner Reformpädagoginnen und Pädagogen noch eingehen, stelle ich die bedeutendsten Reformpädagoginnen und Pädagogen in einer geschichtlich-tabellarischen Form dar.

Reformpädagogik und Reformpädagogen

Zeit	Deutschland	Belgien	Niederlande	England	USA	Frankreich	Italien	Sowjetunion	Schweiz	Schweden
1890	Georg Kerschensteiner 1854-1932 und									
1900	Hugo Gaudig 1860 – 1923 ARBEITS-SCHULE		Jan Ligthart 1859 – 1916 “PÄDAGOGIK DES HERZENS”	Cecil Reddie 1858 -1961 NEW SCHOOL OF ABBOTS- HOLME	John Dewey 1859 – 1952 LEARNING BY DOING					Ellen Key 1898 – 1944 DAS JAHR- HUNDERT DES KINDES
1910	Rudolf Steiner 1861 – 1925 WALDORF-SCHULE							A. S. Makarenko 1869 – 1939 PÄDAGOGIK DES KOLLEKTIVS		
1920	Hermann Lietz 1868 -1919 Paul Geheeb 1870 – 1961 LAND-ERZIEHUNGS- HEIM-BEWEGUNG	Ovide Decroly 1871 – 1932 “EDUCATION PAR LA VIE, POUR LA VIE”			William Heard Kilpatrick 1871 – 1965 PROJEKT- METHODE		Maria Montessori 1870 – 1952 SCHULE DER SELBST-TÄTIGKEIT UND DER SELBSTVER- WIRKLICHUNG			
1930	Paul Oestreich 1878 – 1959 PRODUKTIONS- SCHULE				Helen Park- hurst 1887 – 1959 DALTONPLAN					Adolphe Ferrière 1879 – 1960 TATSCHULE
	Peter Petersen 1884 – 1952 JENAPLAN-SCHULE			Henry Morris 1871 – 1961 COMMUNITY EDUCATION		Célestin Freinet 1896 – 1966 EDUCATION DU TRAVAIL				
1940	Adolf Reichwein 1898 – 1944 “SCHAFFENDES SCHULVOLK”							Österreich Otto Glöckel 1874 – 1935 LEBENS- und ARBEITS- SCHULE		
↓	Kurt Hahn 1886 – 1974 BEWÄHRUNGS- PÄDAGOGIK									

Die Tabelle ermöglicht eine Übersicht über die Zeit der Reformpädagogik und deren Vertreter. Diese sind zeitlich nach dem Erscheinen, des von ihnen kreierten pädagogischen Konzeptes geordnet. Die Idee zu dieser Tabelle verdanke ich meinem Freund Wolf Dieter Kohlberg, Lehrerbildner an der Universität Osnabrück.⁴

4 Die Tabelle und die folgende Darstellung der einzelnen reformpädagogischen Modelle ist auch im Schulheft 89/95 "Reformpädagogik" erschienen. Ich habe diesen Text im Dezember 1995 der Redaktion der Schulhefte zur Verfügung gestellt. Hier stehen die folgenden Texte allerdings in einem eigenen Kontext. – Anm. des Verfassers.

Der Daltonplan nach Helen Parkhurst

Selbstständiges Arbeiten in Freiheit an Lernaufgaben als Beitrag zur Öffnung der Schule auf der Basis des pädagogischen Konzeptes Helen Parkhursts.

Unterschätzt und von großer Bedeutung für eine Innovation der Sekundarstufen.

Ein Plädoyer für das Studium des Daltonplanes, der in Österreich leider fast zur Gänze unbekannt ist.

Helen Parkhursts Daltonplan wurde nach der Stadt Dalton in Massachusetts benannt. Englische Pädagogen waren es vor allem, die dieses Reformkonzept für die Sekundarstufe international bekannt gemacht haben. Heute finden wir den Daltonplan am meisten in den Niederlanden verbreitet. Hier jedoch nicht nur in der Sekundar-, sondern ebenso in der Primarstufe, in der Fachliteratur meist "Sub-Daltonplan" genannt.

Susanne Popp, die in ihrem Buch "Der Daltonplan in Theorie und Praxis" eine klare und übersichtliche Darstellung über das pädagogische Konzept Helen Parkhursts gibt, beschreibt das zentrale Element der Daltonplan-Pädagogik folgendermaßen: "Das Grundprinzip besteht also darin, die (traditionellen) Lehrstrategien in eine Didaktik der Aneignungsstrategien zu übersetzen."⁵

Zurzeit das einzige Buch in deutscher Sprache

Vor der Darstellung der Daltonplan-Pädagogik ein kurzer Blick auf die Biografie Helen Parkhursts:

Leben und Werk Helen Parkhursts

1887	Helen Parkhurst wird am 7. März in Duland in Wisconsin geboren.
1905	Helen Parkhurst beginnt ihre Laufbahn als Lehrerin an einer einklassigen Volksschule in Wisconsin.
1913	Helen Parkhurst geht nach Italien, um das Werk von Maria Montessori zu studieren.
1915	Maria Montessori und Helen Parkhurst gehen zusammen in die Vereinigten Staaten von Amerika. Helen Parkhurst hilft Maria Montessori bei der Realisierung ihrer Ideen in Kalifornien.
1920	Die High School in Dalton organisiert ihren Unterricht nach den Ideen von Helen Parkhurst. Viele Besucher aus England und Japan interessieren sich für den Unterricht und den "Plan" Helen Parkhursts.
1922	Das erste Buch von Helen Parkhurst erscheint: "Education on the Dalton Plan".
1951	Das zweite Buch Helen Parkhursts erscheint: "Exploring the child's world".
1952	Helen Parkhurst besucht die Niederlande und die Dalton-Einrichtungen.
1957	Königin Juliana von den Niederlanden verleiht Helen Parkhurst eine hohe Auszeichnung – den Orden von Oranien-Nassau.
1973	Helen Parkhurst stirbt 86-jährig in New Milford in Connecticut.

5 Popp, Susanne, Der Daltonplan in Theorie und Praxis. Ein aktuelles reformpädagogisches Modell zur Förderung selbständigen Lernens in der Sekundarstufe, Bad Heilbrunn 1995

Charakteristik des Daltonplanes

Die Einführung eines "neuen" pädagogischen Konzeptes setzt in den meisten Fällen das Erkennen der Defizite des bestehenden Schulsystems voraus. Die dem Wesen des Daltonplanes⁶ nach zentrale erzieherische Leistung verweist auf ein auch in unserem System noch bestehendes Defizit: *....dass sich die Heranwachsenden in konstruktiven Problemlösungen als lernfähig erfahren können.* Einen weiter gefassten Rahmen dieser Lernfähigkeit bilden bei Helen Parkhurst die Begriffe "Daseinsbewältigung" und "Lebenstüchtigkeit".

Lernfähigkeit

Die Daltonprinzipien

In "Education on the Dalton Plan" (1922) werden zwei Grundprinzipien der Pädagogik Helen Parkhursts genannt:

"Freedom is ... the first principle The second principle ... is *cooperation* or ... the interaction of group life."⁷

1925 fügt Helen Parkhurst den dritten pädagogischen Grundsatz bei: "The Proportion of Effort to Attainment, or *Budgeting Time*"⁸. Der niederländische Daltonverein nennt hingegen *Selbsttätigkeit* als drittes Prinzip.

Freiheit

Helen Parkhurst definiert die "pädagogische Freiheit" nicht als absolute Selbstbestimmung des Schülers, sondern vielmehr als *selbstgesetzte Bestimmtheit* des Schülers im Verhältnis zu einer Aufgabe. Bedenkt man den Unterschied zwischen den beiden Bedeutungen von "Freiheit" – "Freiheit für" und "Freiheit von" – so ist im Daltonunterricht in der Regel die Rede von ersterer: "Freiheit für".⁹ Dabei kann nicht ganz außer Acht gelassen werden, dass die beiden Bedeutungen des Freiheitsbegriffes auch komplementär sind: Freiheit zur Äußerung der eigenen Meinung bedeutet ebenso Freiheit von Unterdrückung. Freiheit bedeutet aber auch, die Freiheit anderer Menschen zu respektieren, wodurch die eigene Freiheit wieder eine Einschränkung erfährt und Grenzen bekommt. Eine uneingeschränkte Freiheit gibt es nicht, auch nicht in der Daltonmethode. Helen Parkhurst meint mit dem Begriff "*freedom*" jene Freiheit, welche die persönliche Wahl, die persönliche Entscheidung erlaubt und sogar fordert. Diese Art von Freiheit schließt auch die Verantwortung des Menschen für andere ein, wenn er sich für etwas entschieden hat. Daher muss das Kind diese Art von Freiheit allmählich lernen.

freedom or liberty

Dalton definiert Freiheit als *Wahlfreiheit*, unlöslich verbunden mit der *Verantwortung* für die Entscheidungen, die man trifft.

Freiheit und Verantwortung

Die von Helen Parkhurst in den Mittelpunkt ihrer Pädagogik gestellte Freiheit ist historisch gesehen auch eine Reaktion auf die so genannte "Zwangsschule". Es ist nicht die Aufgabe des Lehrers, dem Kind immer zu sagen, was es tun soll. Es ist aber seine Aufgabe, dem Kind in seiner Entwicklung zu helfen.¹⁰

Wie wird nun die Freiheit in den Unterricht in der Daltonschule umgesetzt:

6 Die Bezeichnung "Plan" wird verwendet für die in der reformpädagogischen Bewegung der Jahrhundertwende und zu Beginn unseres Jahrhunderts entstandenen Reformprojekte, wie z.B. auch Jenaplan, Winnetkaplan, Puebloplan, usw.

7 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. With an Introduction by T. P. Nunn, M. A. D. Sc., Professor of Education, University of London; and Contributions by Rosa Bassett, M. B. E., B. A., John Eades, and Belle Rennie, Hon. Sec. of the Dalton Association, 4., erw. Aufl. London 1924, S. 84 zitiert nach: Popp, Susanne, Der Daltonplan in Theorie und Praxis.

8 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. S. 84

9 Die vier "atlantischen Freiheiten" (freedom of speech, freedom of religious worship, freedom from want und freedom from fear), von denen Helen Parkhurst wahrscheinlich in ihrem Freiheitsbegriff beeinflusst worden ist, nennen beide Bedeutungen.

10 Vergleiche auch das Erziehungs- (besser Entwicklungs-)konzept zur Selbstbestimmung von Maria Montessori

DER DALTONPLAN

Die Wahlfreiheit der Schüler

Die Wahlfreiheiten der Schüler sollen das Selbstständigwerden der Schüler ermöglichen: Sobald ein Kind ein Pensum¹¹ erhält, kann es wählen:

- Mit welchem Teil meines Pensums möchte ich beginnen?
- Arbeite ich alleine oder suche ich mir für mein Pensum Partner?
- Wo werde und möchte ich arbeiten?
- Welche Hilfsmittel, die mir zur Verfügung stehen, möchte ich benutzen?
- Wie lange Zeit möchte ich für die einzelnen Teile des Pensums verwenden?
- Wann werde (muss) ich beginnen, um sicher fertig zu werden?

begrenzte Freiheit

Wahlfreiheit der Lehrer

Die Wahlfreiheiten der Lehrer sind zugegebenermaßen eingeschränkt. Bei den beschriebenen Freiheiten handelt sich aus pädagogischer Sicht ebenso um Verpflichtungen.

Freiheit und Verpflichtungen

- Wie viele und welche Niveaugruppen werde ich für meine Lerngruppe einteilen?
- Welche Studienmittel stelle ich meinen Schülern für die Arbeit mit den Pensen zu Verfügung?
- Wie viele Stunden möchte ich, dass in meinem Unterricht der Freien Arbeit zur Verfügung gestellt werden?
- Wie viele Stunden werde ich gemeinsamen Unterricht machen (müssen)?
- Werde ich meine Schüler altershomogen oder altersheterogen mischen?
- Wie konstruiere ich die Pensen?
- Wie kontrolliere ich die Pensen?
- Welche Tagesfarben werden wir wählen?¹²

Verantwortung

Helen Parkhurst versucht mit dem Daltonplan, den Schwerpunkt der Schule auf das *Lernen* und nicht auf das *Lehren* zu verlegen. Im herkömmlichen Unterricht ist es die Aufgabe des Lehrers, darauf zu achten, dass der Schüler lernt. Ein wesentliches Prinzip des Daltonunterrichtes ist es aber, dass der Schüler selbst verantwortlich für seine Arbeit und seinen Fortschritt ist. Der Unterricht wird so abgehalten (Pensen, Wahlmöglichkeiten, assignments,...), dass der Schüler versteht, dass das Lernen seine Sache ist und nicht die des Lehrers. Dem Schüler Verantwortung für sein Tun und sein Leben in der Schule zu geben, prägt ebenso dessen Selbstvertrauen und seine Fähigkeit, initiativ für sich selber zu werden.

Eigenverantwortung

“Dadurch, dass wir seine Aufgabe in der Form eines Pensums geben, für dessen Erfüllung sich der Schüler verantwortlich weiß, geben wir der Arbeit Würde und ihm (dem Schüler – Verf.) das Bewusstsein eines bestimmten Zieles. Dieses Bewusstsein wächst, wenn wir ihm bewusst machen, dass wir ihm trauen und auch seinem Vermögen, es (das Pensum – Verf.) zu leisten.”¹³ Hier verweist Helen Parkhurst auf die immens wichtige Sensibilität des Lehrers: Inwieweit traue ich meinen Schülern, und was traue ich meinen Schülern zu? Nach Helen Parkhurst steigert die Verant-

Charakterbildung

11 Pensum – eine didaktisch fundierte und methodisch durchdachte Lernaufgabe.

12 Jeder Tag hat eine bestimmte Farbe. Mit dieser Farbe wird die Erledigung einer Aufgabe auf dem Arbeitsplan markiert. So haben Lehrer und Schüler den Überblick, wann welche Aufgabe erledigt worden ist.

13 Zitat nach Helen Parkhurst aus dem unveröffentlichten Typoskript von Janssen, C. J., Der Daltonunterricht und seine Stelle innerhalb reformpädagogischer Auffassungen. unveröffentlichtes Typoskript, S. 12

DER DALTONPLAN

wortung für das Ergebnis nicht nur die latenten Intelligenzfähigkeiten, sondern auch das Urteilsvermögen und stärkt den Charakter des Schülers.¹⁴

Freiheit und Verantwortung werden in diesem Konzept in einem engen Zusammenhang zu den beiden anderen Prinzipien stehen: Zusammenarbeit und Selbstständigkeit (und Selbsttätigkeit).

Die Zusammenarbeit (Kooperation)

Das zweite Grundprinzip "Kooperation" bezieht sich nicht nur auf die Sozialformen der Arbeiten der Schüler, sondern vielmehr auf die Beseitigung kooperationshemmender Strukturen im Schulleben. Nach Parkhursts Auffassung entfaltet sich die soziale Dimension schulischen Arbeitens von selbst, wenn man nur die Konkurrenzsituation des Frontalunterrichtes aufhebt und den Lernenden die Möglichkeit einräumt, nach Bedarf und Belieben zu kooperieren, auch über die Grenzen der "Klassen"¹⁵-Gemeinschaft hinweg.¹⁶ Der Daltonplan zielt auch darauf hin, eine Schule als Einheit zu sozialisieren, aus ihr eine kooperative Gemeinschaft zu machen. Diese Einheit zu schaffen, ist vor allem auch Aufgabe der Lehrer einer Schule. Diese sollen vor allem über die entsprechenden Methoden, die Hilfsmittel, die Art von Pensen, Tagesfarben, Verhaltensregeln und vieles mehr intensive Diskussionen führen und die Schule für ihre Kinder nach den Dalton-Prinzipien schaffen.

Soziales Lernen

In der *Zusammenarbeit* manifestiert sich die Daltonplan-Pädagogik als Pädagogik, als mehr als nur eine Methode. In der Zusammenarbeit werden drei Elemente verwirklicht, die die erzieherische Bedeutung der Pädagogik Helen Parkhursts verdeutlichen:

Freiheit, Kreativität und Gemeinschaftssinn

- Freiheit zu erlernen,
- Kreativität zu erlernen und
- in einer Gemeinschaft als Mitglied leben zu können.

In der Zuwendung zum Stoff (Pensum) ist vom Kind eine konzentrierte Aufmerksamkeit auf den Gegenstand, das Klarwerden einer Problemstellung und die Kreativität möglicher Lösungen gefordert. In der Zuwendung zur Gruppe wird das Kind lernen, den anderen zu respektieren und zu verstehen, seine eigene Meinung zu formulieren und in der Diskussion zu vertreten und eine entsprechende Kultur des Gesprächs und des demokratischen Zusammenlebens zu entwickeln.

Kind und Gruppe

Selbsttätigkeit

Das dritte Lernprinzip des Daltonplanes umschreibt die angestrebte Erziehung zu Selbstständigkeit durch die Forderung nach *kontrollierter Arbeitsplanung* und *-Durchführung*, durch die Forderung nach Selbsttätigkeit des Schülers.

Ich möchte darauf hinweisen, dass dieses Prinzip von Helen Parkhurst nicht originär als solches erwähnt wird. Es ist vielmehr ein Prinzip aus der europäischen Schulwirklichkeit, ein Prinzip, das die Dalton-Lehrer in den Niederlanden als solches erwähnen.¹⁷ Gemeint ist damit, dass der Schüler alleine oder mit anderen in Kooperation, im Dialog Lösungsstrategien zu den gestellten Problemen suchen soll.

Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit

Die hier angesprochene Forderung nach Selbsttätigkeit wird in der Konstruktion von *Lernaufgaben* ihren eindeutigen Niederschlag finden müssen. Wir werden auf diesen Punkt nochmals zurückkommen, wenn wir über die Konstruktion und Beschaffenheit der Pensen und "assignments" diskutieren werden.

Lernaufgaben

Die Wahlfreiheit und das Prinzip der Selbsttätigkeit bringen es mit sich, dass die Daltonschulen untereinander doch ziemlich verschieden sein können. Diese Verschiedenheit kann, so paradox es klingen mag, ein Charakteristikum der Daltonplan-Pädagogik sein. Denn nach den Worten Helen Parkhursts ist Dalton keine Methode, kein System, Dalton ist ein Einfluss, "a Way of Life".

A Way of Life

14 Janssen, C. J., Der Daltonunterricht ..., S. 12

15 Dabei handelt es sich bei H. Parkhurst – wie bei den meisten der Reformpädagogen – nicht mehr um die uns bekannte Jahrgangsklasse.

16 Vgl. Popp, Susanne, Der Daltonplan in Theorie und Praxis. S. 93

17 Janssen, C. J., Der Daltonunterricht ..., S. 13

Anthropologische Auffassung

Große reformpädagogische Vorhaben sind meist auch von der Unzufriedenheit mit dem bestehenden Schulsystem oder dem Erziehungssystem ausgegangen. Dieser Umstand ist auch bei Peter Petersen, Célestin Freinet und Maria Montessori zu beobachten. Helen Parkhursts Kritik an der traditionellen Schulpädagogik kann anschaulich durch zwei Statements illustriert werden:

- Die traditionelle Pädagogik betrachtet den Lernprozess des Schülers ausschließlich aus der Perspektive des *Lehrenden*, „durch das falsche Ende des Fernrohrs“ („through the wrong end of the telescope“)¹⁸. Diese Perspektive erschwert das Verständnis der Hypothese Helen Parkhursts, dass jeglicher Lernfortschritt aus der *Eigenaktivität des Lernenden* entspringen muss. Dieser Punkt bereitet unter Umständen manchen Pädagogen in ihren Vorstellungen Schwierigkeiten. Ist es doch nicht leicht, die Eigenaktivität des Lernenden zum Prinzip zu erheben und doch die pädagogische Steuerung des Unterrichtes nicht außer Acht zu lassen. Hier ergibt sich vor allem für die Lehrer ein überaus spannender Lernprozess. *the wrong end of the telescope*
- Die Pädagogik des Daltonplanes soll zur Entfaltung von Persönlichkeitswerten führen, wie „*industrious, sincere, open-minded und independent*“¹⁹. Helen Parkhurst bezieht die schulische Bewältigung der Lebensaufgaben stets auf die gegenwärtigen Erfahrungen der Schüler. Ähnlich wie bei Maria Montessori wird die Bewältigung der gegenwärtigen Aufgaben als die beste Vorbereitung auf das künftige Leben angesehen. Damit ergibt sich eine gänzlich neue Sicht der Frage, ob die Schule überhaupt – und wenn ja, wie – die Aufgabe habe, auf das künftige Leben vorzubereiten, oder ob sie nicht vielmehr die Aufgabe hätte, sich der optimalen Entwicklung der personellen und sozialen Fähigkeiten des Individuums im „Hier und Jetzt“ zu widmen, was die beste Vorbereitung auf die Zukunft jedes Menschen sein kann. „*To become masters not only of our time and work, but of ourselves, is a real preparation for life.*“²⁰ Und Maria Montessori formuliert ganz ähnlich: „... *Meister seiner selbst zu sein*“,²¹ ist ein wesentliches Erziehungsziel einer Pädagogik der Selbstbestimmung. *John Dewey und Maria Montessori*

Der Daltonunterricht sieht den Menschen als freies Wesen, das verantwortlich für die gemachten Wahlen ist und als kreatives Wesen in seinem Denken. Die anthropologischen Voraussetzungen für ein Erziehungskonzept sehen die meisten Dalton-Lehrer in den Elementen der *Freiheit*, der *Verantwortung* und der *Sozialität*. Immer wieder wird die Integrationsnotwendigkeit des Lernenden in die bestehende Gesellschaft betont. *Schule und Gesellschaft*

So ist nach den Worten Helen Parkhursts der Daltonplan auch nicht als ein System im Sinne eines zweckmäßig geordneten Ganzen aufzufassen. Ein System ist nach ihrem Verständnis konsistent, eine imponierend gebaute Gedankenkonstruktion. Wenn dieses Unterrichts- und Erziehungsgelände fertig gestellt ist, gibt es die Gefahr der Erstarrung. Helen Parkhurst nennt Dalton vielmehr „an influence“. Man könnte dieses Wort auch übersetzen mit „*Arbeitsidee*“ – eine mittels der Prinzipien und des Pensums selbst gestaltete Schule. Ein System ist vollendet, eine Daltonschule niemals.²² Dazu schreibt Helen Parkhurst: *unvollendet...*

„Dadurch dass Freiheit ein integrales Teil jenes Ideals ist, habe ich sorgfältig dafür Sorge getragen, aus meinem Plan keine stereotype, gusseiserne Sache zu machen, die in allen Schulen angewandt werden könnte. Solange das Prinzip, das ihn (den Daltonplan – Verf.) beseelt, aufrecht erhalten bleibt, kann er modifiziert werden in Übereinstimmung mit den Schulumständen und dem Lehrerschaftsurteil.“²³

In diesem Zusammenhang sollte auch noch erwähnt werden, dass der Daltonunterricht auch als „*Zweckmäßigkeitsmaßnahme für Kinder*“ bezeichnet wird – vielleicht ein allen anderen Prinzipien voranstehendes Prinzip? *zweckmäßig*

Für die Anwendung des Daltonplanes gibt Helen Parkhurst zwei entscheidende Hinweise:

18 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. S. 23

19 fleißig, aufrichtig, geistig offen und unabhängig

20 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. S. 100

21 Montessori, Maria, Grundlagen meiner Pädagogik, Heidelberg 1968 (München 1934), S. 23 und Standing, E. M., Maria Montessori, Über die Bedeutung der Übungen des täglichen Lebens, Oberursel o. J.

22 Janssen, C. J., Der Daltonunterricht ..., S. 16

23 Janssen, C. J., Der Daltonunterricht ..., S. 17

DER DALTONPLAN

- Als Eingangsphase dieser “neuen” Arbeitsweise gibt Helen Parkhurst ein Alter von 8 – 9 Jahren an. Im Gegensatz zu anderen reformpädagogischen Modellen (vgl. Jenaplan, Freinet-Pädagogik oder Montessori-Pädagogik) ist Helen Parkhurst der Auffassung, dass die Schüler erst in diesem Alter entsprechend reif sind, ihre Arbeit zunehmend selbstständiger zu organisieren und auch ihre Erfahrungen bewusst zu reflektieren. *Ab wann?*
- Mit Nachdruck betont Helen Parkhurst die “*offene Struktur*” ihres pädagogischen Entwurfes. Sie habe kein offenes Reformmodell entwickelt, sondern ein Konzept²⁴, das den Weg zu umfassenderen Schulreformen bahnen sollte. “*I offer it as a first step towards the evolution of a scheme of education which will develop the creative faculty in both teachers and pupils.*”²⁵ *Notwendigkeit der Entwicklung*

Die Unterrichtsorganisation des Daltonplanes

Zur Bedeutung des Lernortes

In der Pädagogik des Daltonplanes werden die traditionellen Klassenzimmer in “Fachräume” umgestaltet. Diese Fachräume oder “Laboratorien” werden von den Schülern aus verschiedenen Lerngruppen (bzw. “Klassen”) und Jahrgangsstufen gemeinsam benützt. Diese Laboratorien werden mit vielfältigem Material ausgestattet, welches den Lernenden frei zugänglich sein soll (z.B. Nachschlagewerke, Zeitschriften, didaktische Materialien, Karten, Modelle, Apparaten, ...). *laboratories*

In den Laboratorien werden die Freiarbeitsphasen, hier: “Daltonphasen”, abgehalten. Während der “Daltonphase” besteht die Hauptaufgabe des Lernortes darin, jene selbstständige Arbeitsweise anzubahnen, die im traditionellen Klassenzimmer weit gehend verwehrt ist. Jeder Lernende soll angeregt werden, die fachspezifische Arbeit als “seine Sache” zu betreiben. Dies bringt gleichzeitig auch einen Wechsel der Lehrerrolle mit sich: Die Lehrerin oder der Lehrer ist vielmehr ein “anregender Helfer”. In dieser Art des Lernens ist auch die permanente Reflexion des Lernweges des Schülers von immenser Bedeutung. *Freie und selbstbestimmte Arbeit*

Wie aus dem zweiten Prinzip der Daltonplan-Pädagogik hervorgeht, dient das pädagogische Konzept Helen Parkhursts nicht nur der Individualisierung und Differenzierung des Unterrichtes, sondern in gleicher Weise auch der Gemeinschaftserziehung durch die “community”. In den Laboratorien können einander Schüler aus verschiedenen Jahrgängen und verschiedenen “Klassen” begegnen. Entscheidend für die Entfaltung sozialer Erfahrungen und Kompetenzen ist nach Helen Parkhursts Meinung der Umstand, dass die sozialen Beziehungen wesentlich durch das Interesse an der Sache bzw. der Arbeit strukturiert werden und der einzelne Schüler im “Fachraum” in verschiedenen Rollen agiert, meist notwendigerweise in einem “Handeln zu zweien”.²⁶ *Kooperatives Prinzip*

Zur Bedeutung der Lernzeit

Von entscheidender Bedeutung im Daltonplan ist das Recht des Lernenden, im Rahmen der *Monats- oder Wochenpensum* (Tagespensum sind nach Meinung Helen Parkhursts zu kurz) über die Verwendung der verfügbaren Lernzeit frei zu entscheiden und während der Daltonphasen ungestört zu arbeiten. Schreibt man den Lernenden die Kompetenz zu, planvoll und verantwortungsbewusst mit der verfügbaren Zeit umzugehen, so unterstreicht man ihre Selbstständigkeit. “*Freedom is taking one’s own time. To take someone else’s time is slavery.*”²⁷ *Zeitliche Einteilung*

Die Verpflichtung der Schüler auf die Einhaltung eines vorgegebenen Wochen- oder Monatspensums soll keinesfalls eine Gleichschaltung der Lernzeiten bedeuten, viel eher eine Orientierungshilfe für die Arbeitsplanung des Lernenden. Jene, die das “Fundamentum” in der vorgegebenen Zeit nicht abschließen können, sollen die Arbeit so lange fortsetzen, bis sie zu einem für beide Seiten befriedigenden Ergebnis kommen. Schülern, die aus irgendwelchen Gründen später einsteigen, wird die volle Anzahl der Arbeitstage zugestanden, die dem “job” zu Grunde liegt. Selbst Schuljahresgrenzen sollen den Fortgang der Arbeit nicht behindern, und selbstverständlich wird es *Ein Vertrag*

24 Vergleiche hier vor allem das Konzept Peter Petersens, das in seinem Ansatz ein ganz ähnliches Selbstverständnis enthält

25 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. S. 24

26 Vergleiche Popp, Susanne, Der Daltonplan in Theorie und Praxis. S. 105

27 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. S. 16

DER DALTONPLAN

kein Wiederholen im herkömmlichen Sinn geben. In manchen Schulen wird die Übernahme eines Monatspensums auch mit einem Kontrakt (oder Vertrag) abgeschlossen:

“I....., pupil of standard (form), contract to do the assignment.
Date and signature.”²⁸

Bei diesen Lernverträgen handelt es sich in der Regel um individuell auf einzelne Schüler zugeschnittene Lehrpläne.

Die Strukturierung der Lernzeit

Der Tagesablauf:

- “*Class meeting*”: Planungsphase am Morgen jeden Tages für die folgende Daltonphase. Klärung der Aufgaben, Fragen und Beratung durch den Lehrer oder die Lehrerin.
- *Daltonphase*: Der zeitliche Umfang soll jeden Tag zwei bis drei Stunden dauern. Während der Daltonphase können so genannte “special calls” stattfinden; diese Versammlungen sollen die Einführung in neue Themengebiete leisten.
- “*Conference period*”: Fachkonferenzen der festen Lerngruppe im Anschluss an die Freiarbeitsphase
- *Wahl- und Wahlpflichtkurse*: Ergänzungen des Pflichtprogramms des Vormittages; der Hauptteil der Arbeitszeit soll hier für Arbeitsgemeinschaften auf intellektuellen, musischen, sportlichen oder handwerklich-praktischen Gebieten zu Verfügung stehen.
- *Hausaufgaben*: Wahrscheinlich keine

Die Frage nach der Strukturierung der Lernzeit im Daltonplan bezieht sich nicht nur auf die lineare Abfolge der Lehr-Lernsituation, sondern vor allem auf das Verhältnis von allgemein verfügbarer und individuell benötigter Arbeitszeit.²⁹ Bei der Gestaltung der “assignments” wird dennoch von einer durchschnittlichen Lerngeschwindigkeit ausgegangen.

Lernzeit – Lernsituation

Die Lernpensum im Daltonplan

Das *Pensum* ist ein klar sichtbares Zeichen einer Daltonschule. Die Schüler übernehmen eine Aufgabe, die der Lehrer für sie konstruiert hat. Dieser wiederum verspricht, Hilfe bei der Erfüllung der Aufgabe zu leisten. An den “contract” – bei Helen Parkhurst auch “job” genannt – sind Lehrer und Schüler gleichermaßen gebunden. Das Geben eines Pensums ist in der Daltonplan-Schule Lehrerbzw. Erzieherrecht und -pflicht, die selbstständige Ausführung des Pensums ist Schülerrecht und Schülerpflicht.

Pensum, contract, job

Helen Parkhurst fand es in diesem Zusammenhang wichtig, dass die Schüler einen Überblick über den Lernstoff eines ganzen Jahres erhalten, denn nur so kann dem Schüler das Endziel des Jahres klar werden, das er dann erreicht haben soll.

Überblick

Da für Pensum auch verschiedene Namen benutzt werden, schlug Lynch – einer der Pioniere der Daltonplan-Arbeit – folgendes Schema für die Ordnung der Begriffe vor:

- Contract – die Jahresarbeit
- Assignment – die Monatsarbeit
- Periode – die Wochenarbeit
- Tag oder Unit – die Tagesarbeit

Die “Lernfreiheit” des Daltonplanes erfordert als didaktisches Äquivalent eine sorgfältige methodische Sicherung der Arbeitsbedingungen und -anregungen. Diese Leistungen werden im Wesentlichen durch schriftliche Studieranleitungen, den “assignments”, erbracht. Helen Parkhurst be-

Studieranleitungen

28 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. S. 28

29 Vgl. Popp, Susanne, Der Daltonplan in Theorie und Praxis. S. 118

DER DALTONPLAN

zeichnet diese auch als “assistent teachers”³⁰, deren Aufgabe auch im Motivieren, Instruieren und “Lernen lehren” liegt.

Helen Parkhurst stellt an die Gestaltung von Pensen strenge Anforderungen. Ein Pensum soll

- völlig ausgeschrieben werden, mündliche Weitergabe genügt nicht,
- ein “interest pocket” vorangestellt haben, das den Schüler neugierig macht und seine Motivation anregt,
- deutlich sagen, was es erfordern wird und welchen Schwierigkeiten der Schüler begegnen kann (Es kann auch die Bemerkung “Mit dem Lehrer sprechen!” noch dazu kommen.),
- drei Ebenen von Differenzierung beinhalten:
 - Niveaudifferenzierung,
 - Interessendifferenzierung,
 - Differenzierung nach Umfang und Zeit der Aufgabe und
- aus neun Teilen bestehen (Siehe unten!).

Über die Gestaltung von “Pensen”

Helen Parkhurst verlangt nicht nur *fächerübergreifende* Fragestellungen, sondern auch eingehende Absprachen aller beteiligten Kollegen in eigenen Planungskonferenzen. Zur Gestaltung der Studierleitfäden legt Helen Parkhurst fest, dass jedem Schüler die gesamte Studieranleitung für einen “job”³¹ in einer schriftlich und einheitlich gestalteten Fassung zu übergeben sei. Aufgaben und Anweisungen sind für die Schüler vom Lehrer her zu begründen.

*Koordination
der Lehrer*

Vorschlag für den formalen Aufbau einer Monatsaufgabe:

- *Preface*: Strukturierung der Aufgabe, Unterstützung der Arbeitsplanung und Motivierung des Schülers; vergleichbar mit den so genannten “advance organizers” (inhaltsbezogene Organisationshilfen). Anknüpfung an die Alltagserfahrungen und Interessenlagen der Lernenden.
- *Topic*: Dient der thematischen Orientierung der Schüler.
- *Problems*:³² Verzeichnis der Aufgaben, die der Schüler im gegebenen assignment zu bewältigen hat, gegebenenfalls unterteilt in:
 - Written work und
 - Memory work.
- *Conferences*: Hier wird dem Schüler mitgeteilt, wann Fachunterrichtsstunden zu bestimmten Themen stattfinden.
- *References*: In dieser Rubrik finden die Schüler die entsprechenden Literaturangaben bzw. Nachschlagewerke oder Fachliteratur.
- *Equivalents*: Hier soll angegeben werden, wie die Schüler den Fortschritt während der Arbeit am Pensum vermerken können.
- *Bulletin Studium*: Mitteilungen auf dem Organisationsbrett, die während der Arbeit gemacht werden können und die hilfreich für die Erledigung des Pensums sind.
- *Departmental cuts*: Mitteilungen, welche Leistungen auch von einem anderen Fach anerkannt werden.

Diese genannten Organisationsprinzipien sind jedoch nach Aussagen Helen Parkhursts eindeutig den pädagogischen Prinzipien nachzuordnen:

*Zuallererst die
pädagogischen
Prinzipien!*

Danach sollen Pensen vielmehr:

30 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. S. 49

31 mehrwöchiges Pensum

32 2 Teile eines Pensums

DER DALTONPLAN

- ein partnerschaftlich-kooperatives Lehrer-Schülerverhältnis signalisieren,
- die Freiarbeit gezielt mit der Klassen- oder Gruppenarbeit verbinden,
- die Möglichkeiten fächerübergreifender Verbindungen wahrnehmen,
- die Aufgaben auf die Lernumgebung beziehen und
- die Aufgaben so konzipieren, dass ein selbstständiges Studium und eine selbstständige Bewältigung der Lernaufgaben durch den Schüler möglich ist.

“Das ‘typische’ Daltonplan-Pensum konfrontiert den Schüler mit Aufgaben, die er selbstständig bearbeiten soll und deren Vielfalt vom Auswendiglernen von Fakten über die bedeutungsbezogene Aneignung von Wissen oder fachspezifischen Methoden bis zum problemlösenden Denken und zur Arbeit an den Lern- und Problemlösungsstrategien selbst reicht. Auch der kommunikative (gemeinsame Arbeit, Diskussion), kreative oder projekt- bzw. produktorientierte Aspekt muss keinesfalls aus dem Anwendungsbereich ausgeklammert werden, und dies gilt für alle Themengebiete und Fächer.”³³

Schülerorientierung

Organisatorisches zu den Pensen

Die Pensen können auch auf speziellen Pensenbrettern angeschlagen werden. Diese Bretter können von Schule zu Schule verschieden sein. Ebenso die äußere Form der Pensen (siehe Beispiele!).

Die Schüler sollen auch festhalten, wann sie mit einem Pensum fertig geworden sind. Im so genannten ‘scholar’s graph’ beschreibt der Schüler, mit welchen Teilen er bereits fertig ist. Im ‘teacher’s subject’, einem Register für die Lerngruppen, verschafft sich der Lehrer einen entsprechenden Überblick über die Namen der Schüler und die Pensumteile.

Leistungsfeststellung

Die Schüler benutzen für die Markierung der fertig gestellten Teile ein Farbsystem, das von Schule zu Schule differieren kann. Eine bestimmte Farbe zeigt an, an welchem Tag ein Kind mit einem bestimmten Teil eines Pensums beschäftigt war. Hat ein Kind am Dienstag gerechnet, und der Dienstag hat die Farbe Gelb, so kommt hinter die Rechenaufgabe des Pensums eine gelbe Markierung.

33 Popp, Susanne, Der Daltonplan in Theorie und Praxis. S. 134

DER DALTONPLAN

Beispiel eines Pensenblattes in der Grundschule

de BONKELAAR ³⁴	
Pensenbrief von	Gruppe
Schulwoche	Vom bis

Sprache m p b e s t aa	Angaben der Themen	Angaben der Aufgaben in den Büchern	
		Angaben der Kontrollaufgaben	

Schreiben	Aufgaben aus dem Buch	Aufgaben aus dem Buch	
-----------	-----------------------	-----------------------	--

Lesen	Aufgaben aus dem Buch	Aufgaben aus dem Buch	
-------	-----------------------	-----------------------	--

Rechnen	Aufgaben aus dem Buch	Aufgaben aus dem Buch	
---------	-----------------------	-----------------------	--

Ecken					
Spielecke	Stempelecke	Rechenecke	Schreibecke	Lesecke	Zeichenecke

Extra – Arbeit aus der Mappe							
Sprache	Lesen	b t s l			Rechenblätter	1+1=	2+2=

Arbeitshaltung =	gut	zufrieden stellend	nicht zufrieden stellend
------------------	-----	--------------------	--------------------------

Aufgabe =	fertig	beinahe fertig	nicht fertig
-----------	--------	----------------	--------------

Bemerkungen der Lehrerin:

Bemerkungen der Eltern:

Gesehen von den Eltern:	Datum:
-------------------------	--------

Tagesfarben: Montag – rot, Dienstag – grün, Mittwoch – gelb, Donnerstag – blau, Freitag – lila

34 De Bonkelaar, openbare Daltonschool for Daltononderwijs, Maardijk 87D, NL-7609 PP Almelo

Leistungsfeststellung und Beurteilung

Die Kontrolle der Lernfortschritte erfolgt für die Arbeiten der Daltonphase vornehmlich im persönlichen Gespräch zwischen Lehrer und Schüler. Dies wird ergänzt durch monatliche Tests, in denen das Pensum des "jobs" schriftlich geprüft wird. Erst wenn der Schüler hier ausreichende Leistungen in Bezug auf das beidseitig vorgenommene Lernziel erzielt, wird das nächste Pensum vergeben. In nicht wenigen Daltonplan-Schulen werden auch Noten oder verbale Beurteilungen vergeben.

*Leistungs-
beurteilung*

Ein integraler Bestandteil des Konzeptes von Helen Parkhurst ist die schriftliche Aufzeichnung der Lernfortschritte: Bei diesem Aufzeichnungssystem handelt es sich um drei so genannte "Graphen" ("graphs"), Tabellen, die den Lernstand und -fortschritt visualisieren:

"graphs"

- *Instructor's Laboratory Graph*: Der Fachlehrer verzeichnet die Namen der Schülerinnen und Schüler, die er unterrichtet, und markiert die Anzahl der erarbeiteten units hinter den entsprechenden Namen.
- *Pupil's Contract Graph*: Persönliche Monatskarte der Schüler, in die sie die Anzahl der units eintragen – Planungshilfe für Schüler und Lehrer
- *Form or House Graph*: In dieser Übersicht sind die units der "daltonisierten" Fächer einer Lerngruppe dargestellt.

Daltonisierte Fächer sind in der Regel die Fächer, wie Mathematik, Sprache, Sachunterricht. Der Lernstoff aus diesen Fächern wird dann in Lernaufgaben über einen bestimmten Zeitraum zum selbstständigen Lernen gegeben. Diese Lernaufgaben werden auch fächerübergreifend konstruiert. Neben den Daltonstunden gibt auch in den erwähnten Fächern aber vor allem in den musischen und künstlerischen Fächern und in der Leibeserziehung gemeinsamen Unterricht.

Zusammenfassung

Wir können den Daltonplan Helen Parkhursts als *Konzeption selbst gesteuerten Lernens* betrachten, dessen Bandbreite innerhalb des schulischen Lernens vom rezeptiven bis zum entdeckenden Lernen reicht. Die organisatorischen Maßnahmen des Daltonplanes zielen darauf ab, das Lernen außerhalb geplanter Lehrveranstaltungen zu ermöglichen und die den Handlungsspielraum der Schüler zu erweitern. Das oberste pädagogische Ziel ist in der Zielnorm "*the fearless human being ... who knows how*"³⁵ postuliert.

*the fearless
human being*

Fragen, die noch bleiben könnten:

Verwenden die Schüler nicht zu viel Zeit für Gegenstände, die sie gerne machen und zu wenig in den Gebieten, in denen sie Schwierigkeiten haben?

Grundsätzlich kann der Schüler durch den Wegfall des Stundenplanes seine Zeit besser einteilen. Es wird auch Aufgabe des Lehrers sein, mit den Schülern die Zeit so einteilen zu lernen, dass allen Gebieten die notwendige Aufmerksamkeit zukommt. Hier hat der Schüler aber die Möglichkeit, sich den Fächern, in denen er Schwierigkeiten hat, länger zu widmen.

*Individuali-
sierung tut Not!*

Wie verhält es sich mit der Disziplin der Schüler?

Wenn Schüler in einer Schule aktiv sein können, wird die Disziplinfrage auf einen kleinen Teil des Schulgeschehens reduziert.

no problem

*"Die freie Gestaltung des Zusammenlebens in den Montessori- und Daltonschulen löst die leidige Disziplinfrage scheinbar "von selbst". Durch das Vertrauen wird jene geistige Schicht im Schüler angesprochen, durch die er sich selbst verantwortlich weiß für die Aufrechterhaltung von Ordnung und Sitte in der Gemeinschaft"*³⁶

35 Parkhurst, Helen, Education on the Dalton Plan. S. 7

36 Röhrs, Hermann, in: Janssen, C. J., Der Daltonunterricht ..., S. 35

DER DALTONPLAN

Wie wird der Lehrplan verwirklicht?

Bei der Konstruktion der Lernaufgaben müssen die Lehrerinnen und Lehrer immer vom gültigen Lehrplan ausgehen. Dadurch wird der Lehrplan selbstverständlich erfüllt. Durch die Berücksichtigung der Interessen der Schüler wird der Lehrplan in sinnvoller und interessanter Weise ergänzt. Gerade dadurch, dass auch von den Schülerinteressen ausgegangen wird, wird die Schule auch interessanter.

Kann ein Lehrer denn einem Schüler in allen Fächern helfen?

Während der Daltonstunden steht jedem Schüler ein Lehrerteam zur Verfügung. Jeder Schüler weiß genau, an welchen Lehrer er sich z.B. mit einem mathematischen Problem wenden kann. Das Lehrerteam muss bei der Planung der Lernaufgaben, bei der Dokumentation der Schülerarbeiten und bei der Beratung der Schüler immer eng zusammenarbeiten.

Kann ein Schüler jederzeit auch in eine andere Schule übertreten?

Ein Übertritt ist jederzeit möglich, da der Lehrplan erfüllt wird. Der Schüler wird sich auf die Methoden der anderen Schule einstellen müssen, kann dies aber wahrscheinlich gut, weil er gelernt hat, selbstständig und kooperativ zu lernen und zu arbeiten.

A7: Praktische Aktivitäten in der Schulpraxis mit Kooperationsklassen, die entweder nach Daltonplan unterrichtet werden oder –wenn dies nicht möglich ist - die versuchen mit individualisierten Wochen- bzw. Monatsplänen zu arbeiten.

Hospitieren Sie in der Klasse und führen Sie dabei ein Beobachtungsprotokoll.

Teilen Sie dazu Ihr Papier in zwei Spalten.

Tragen Sie in der ersten Spalte ein was sie tatsächlich sehen können (keine Interpretationen!).

Schreiben Sie daher als Überschrift der ersten Spalte “Ich sehe...”

In der zweiten Spalte tragen Sie bitte ein, was von dem Gesehenen Sie den Ideen Helen Parkhursts zuordnen würden. Verwenden Sie dazu die vorgeschlagenen Fachtermini aus dem Skriptum. Schreiben Sie als Überschrift der zweiten Spalte: “Bezüge zum Daltonplan...”

Besprechen Sie Ihre Notizen im Anschluss an die Hospitation mit einem Lernpartner/ einer Lernpartnerin. Suchen Sie nach Gemeinsamkeiten in Ihren Beobachtungen und Zuordnungen!

Stellen Sie im Plenum (auch dem/der Besuchsschullehrer/in) und der/dem begleitenden Professor/in Ihre Gemeinsamkeiten vor und begründen bzw. diskutieren Sie diese.

A8: Praktische Aktivität in der Schulpraxis

Kindbeobachtung

Die Kindbeobachtung ist die Grundlage jeder Individualisierung gehen Sie daher eine “Partnerschaft” mit einem Kind Ihrer Praxisklasse ein. Fragen Sie das Kind, ob Sie von ihm lernen dürfen, wie man mit einem “Pensum” (bzw. Wochenplan) arbeitet.

Führen Sie ein Beobachtungsprotokoll in dem Sie folgendes festhalten (3 Spalten):

1. Wahrnehmbare Tätigkeit des Kindes (Kind liest im Lexikon)
2. Kommentar des Kindes (“Ich suche etwas über Fische.”)
3. Ihre Interpretation (Das Kind ist fähig/ nicht fähig Informationen zu einem Thema selbstständig zu sammeln.)
4. Fassen Sie am Ende der Beobachtungsphase zusammen, was das Kind in dieser Zeit gearbeitet, geübt, gelernt hat und bitten Sie auch das Kind Ihnen zu sagen, was es gelernt hat, wo es Schwierigkeiten hatte, was ihm leicht fiel, was es besonders interessierte....

DER DALTONPLAN

Tauschen Sie Ihre Erfahrungen im Anschluss mit Ihrer Lerngruppe aus, vergleichen und diskutieren Sie.

Fassen Sie am Ende dieses Austausches gemeinsam auf einem Mind-mapping Plakat zusammen:

Die Arbeit mit dem Penum/Wochenplan bedeutet für die Kinder -

A9: Vorbereitung von Pensen (bzw. individuellen Arbeitsplänen)

Nehmen Sie an der Planungs- und Vorbereitungssitzung des Lehrer/innenteams Ihrer Besucherschulklasse teil.

Führen Sie ein Beobachtungsprotokoll zu folgenden Aufgabenstellungen:

Wer übernimmt im Team welche Rolle?

Wie ist das Planungs- und Vorbereitungsgespräch strukturiert – welche Gesprächsphasen können Sie erkennen?

Wie werden Ergebnisse von Kindbeobachtungen der einzelnen Teammitglieder in die Planung und Vorbereitungen eingearbeitet?

Welche Materialien, Hilfsmittel usw. verwenden die Lehrer/innen für die Planung und Vorbereitung der Pensen (individuellen Arbeitspläne)?

Wie sind die Pensen aufgebaut bzw. gestaltet?

Gibt es Kinder mit besonderem Förderbedarf in der Klasse – wie wird im Penum darauf Rücksicht genommen?

Geben Sie am Ende Ihrer Beobachtung Rückmeldung an die Kolleg/innen – wenn es gewünscht wird.

A10: Begleiten von individuellen Lernprozessen

Arbeiten Sie für einen längeren Zeitraum (mindestens drei Tage) als Teammitglied in Ihrer Praxisklasse mit. Begleiten Sie die Kinder bei ihren individuellen Arbeiten am Penum. Führen Sie in dieser Zeit ein “Pädagogisches Tagebuch” in dem Sie Ihre Wahrnehmungen, Gefühle und auftretenden Fragen festhalten.

Führen Sie am Ende dieser Arbeitsphase ein Reflexionsgespräch mit einer Person Ihrer Wahl (die Klassenlehrer/innen, den begleitenden Professor/innen oder einem Lernpartner, einer Lernpartnerin aus der Gruppe).

Fassen Sie am Ende des Reflexionsgesprächs schriftlich in Ihrem Lerntagebuch zusammen, was Sie erfahren, gelernt und geübt haben.

Die Freinet-Pädagogik als Konzept der (politischen) Veränderung

Der Zusammenhang von Pädagogik und Politik, von Schule und Erziehung zur Demokratie. Den Kindern das Wort geben und damit das Bewusstsein, dass sie ihre Gesellschaft verändern können. Freinet-Pädagogik – ein Konzept für jede Schule.

Ich möchte dieses Kapitel mit einem Zitat Célestin Freinets beginnen, das diesen großen Pädagogen Frankreichs und international anerkannten Reformpädagogen charakterisiert:

Wie Kinder Kinder verstehen

“Mein einziges pädagogisches Talent besteht vielleicht darin, dass ich eine so gute Erinnerung an meine jungen Jahre bewahrt habe. Ich fühle und verstehe als Kind die Kinder, die ich erziehe. Die Probleme, die sich stellen und die für die Erwachsenen ein so großes Rätsel sind, stelle ich mir auch selbst und erinnere mich dabei an die Zeit, als ich acht Jahre alt war, und so lege ich als Erwachsener und gleichzeitig als Kind über die Systeme und Methoden hinweg, unter denen ich so sehr litt, die Irrtümer einer Wissenschaft offen, die ihre Ursprünge vergaß und verkannte.”³⁷

Über Célestin Freinet

1896	Célestin Freinet wird in Südfrankreich geboren, seine Eltern waren Bauern.
1913	Studium am Lehrerbildungsseminar, dem so genannten Ecole Normale
1915	Kriegsdienst – wird durch einen Lungenschuss schwer verwundet; erhält
1920	in Bar-sur-Loup eine erste Anstellung als Lehrer. Lernt den belgischen Arzt und Pädagogen Ovide Decroly kennen, der schon begonnen hatte, Schüleraufsätze zu drucken. Ebenso Anregungen durch die deutsche Reformpädagogik, vor allem von Hermann Lietz und dessen Landerziehungsheim; Besuch in Hamburg-Altona. Lernt Paul Geheeb kennen, Mitarbeiter von Lietz und Begründer der Odenwaldschule und den Schweizer Adolphe Ferrière, Autor von “L'Ecole active”. Anregung für Célestin Freinet für sein Werk “L'Education du Travail”. Ferrière zeigte auf, wie die Forderung Kerschensteiners “Die Schule der Zukunft wird die Arbeitsschule sein” praktisch verwirklicht werden kann. Freinet studiert intensiv die Reformbestrebungen anderer Länder und lernt 1923 auch Peter Petersen in Hamburg kennen. Mit Peter Petersen pflegt Célestin Freinet bis zu seinem Tod eine intensive Brieffreundschaft und einen regen Gedankenaustausch.
1928	wird Célestin Freinet nach St. Paul versetzt.
1934/35	Gründung des Landerziehungsheimes in Vence bei Cannes. In Folge Entwicklung der Freinet-Pädagogik, einer Pädagogik des Volkes.
1941 – 44	Arbeit in der französischen Widerstandsbewegung (Résistance)
Nach 1945	Wiedereröffnung des Landerziehungsheimes in Vence Wissenschaftliche Tätigkeit und Publikationen zu Pädagogik und pädagogischer Psychologie mit seiner Frau Elise Freinet
1966	Célestin Freinet stirbt und hinterlässt eine weltweit lebendige pädagogische Bewegung.

³⁷ Freinet, Célestin, Les Dits de Mathieu, S. 31. In: Freinet, Elise, Erziehung ohne Zwang, Stuttgart 1981, S. 25

Grundgedanken der Freinet-Pädagogik

Wie andere Reformpädagogen auch hat Célestin Freinet früh erkannt, dass nicht eine neue Lehr- und Lernmethode im Mittelpunkt einer neuen Pädagogik stehen kann, sondern im Sinne einer "kopernikanischen Wende" in der Pädagogik das Kind und dessen individuelle Entwicklung in einer bestimmten Gesellschaft in das Blick- und Handlungsfeld des Pädagogen gerückt werden muss. So kann davon aus heutiger Sicht ausgegangen werden, dass auch Célestin Freinet – wie Maria Montessori – kein Förder- oder Lernkonzept erstellt hat, sondern ein Entwicklungskonzept des Kindes. Doch es genügt beiden genannten Pädagogen nicht, von den Interessen und Bedürfnissen des Kindes allein auszugehen, sondern ihre Pädagogik manifestiert sich darin, dass sie versuchen, dem Kind *das* für die Entwicklung in pädagogischer Verantwortung bereitzustellen und zu geben, was es in seinem Alter aktuell für seine Entwicklung braucht.

Ein Konzept für die kindliche Entwicklung

Beide Pädagogen gehen interessanterweise von dem Begriff der Arbeit aus. Finden wir bei Maria Montessori die Arbeit an sich selbst (gemeint ist das Kind – Verf.) und das Konzept der "Übungen des täglichen Lebens" und das der "Sinnesschulung", so betont Célestin Freinet den hohen positiven Wert der zielgerichteten und planvollen Arbeit an konkreten Problemen für jeden Menschen, so auch für Kinder. Nach Freinets Überzeugung strebt das Kind von Anfang an danach, mit den Eltern und wie sie zu arbeiten und es ihnen gleichzutun. So beruht auch Freinets Pädagogik für das breite Volk auf der Einrichtung einer Arbeitsschule. Er will sinnvolle, schöpferische, das Kind entfaltende Arbeit zum zentralen Inhalt der Schule machen.

Schöpferische Arbeit

Erlauben wir uns an dieser Stelle einen kleinen Exkurs zum eigentlichen geistigen Vater der so genannten Arbeitsschule Georg Kerschensteiner, der dem Begriff der Arbeit eine spezifisch pädagogische Bedeutung gegeben hat, die auch in der Freinet-Pädagogik ihre Gültigkeit bewahren wird. Es genügt demnach nicht, im Unterricht einfach nur tätig zu sein.

Der Begriff der Arbeit im Unterricht

"Das Wort von der Pädagogik der Tat wurde zunächst geprägt. Bald aber hatte es dem neuen Schlagwort Platz zu machen, dem Schlagwort vom Arbeitsunterricht als Prinzip, worunter man die Verbindung von einer Fülle manueller Tätigkeiten mit allen herkömmlichen Unterrichtsgegenständen verstand. Schon diese grobe Veräußerlichung des Begriffes "Arbeitsunterricht" als eines Unterrichts in rein manueller Beschäftigung zeigte, wie wenig das Wesen des Begriffes der Arbeitsschule erfasst worden war. ...

Arbeitsunterricht

Weil Arbeiten gewöhnlich eine manuelle Tätigkeit ist, so glaubte man, das Problem der Arbeitsschule damit gelöst zu haben, dass man mit jedem herkömmlichen Unterrichtsgebiet der Schule irgendwelche manuelle Tätigkeit verband. ... Aber so wenig man sich den Begriff des kategorischen Imperativs erarbeitet, wenn man einen Holzschnitt von Kant nachzeichnet, ebenso wenig treffen die erwähnten manuellen Arbeiten den Geist des Arbeitsprinzips. Manuelle Arbeit ist im Dienste eines Unterrichtszweiges nur da "bildend", wo Begriffe und Erkenntnisse aus Tatsachen der täglichen Erfahrung herauswachsen und das Vorstellungsmaterial aus sinnlicher Beobachtung gewonnen werden muss. Alle im Laufe der Zeiten entwickelten geistigen Arbeitsgebiete haben ihre eigenen spezifischen Arbeitsweisen. Das Arbeitsprinzip ist nur dann gewahrt, wenn die Arbeit beim Eindringen in die Vorstellungskreise und in die Denkungsweise dieses Gebietes den Arbeitsmethoden angepasst ist, die sich innerhalb jener Geistesgebiete mit psychologischer Notwendigkeit entwickelt haben."³⁸

mehr als bloße manuelle Tätigkeit

Ich möchte aber in diesem Zusammenhang ausdrücklich darauf hinweisen, dass der Arbeitsbegriff Célestin Freinets eher einer politisch-marxistischen Prägung entspringt: Arbeit ist in diesem Sinne für Célestin Freinet ein Grundrecht des Menschen und deshalb in der Schule ein durchgehendes Prinzip; Arbeit ist ein wesentlicher Teil der Menschenwürde.

Arbeit als Grundrecht des Menschen

Schulisches Lernen in einer Freinet-Klasse ist in einem hohen Maß handlungsorientiert und immer von dem Lernenden selbst bestimmt. Freinet geht auch davon aus, dass jedes Kind die wichtigen Erfahrungen in seinem Leben selbst machen muss und dass jedes Kind ein grundsätzliches Recht hat, Wahrheiten selbst zu entdecken. Lebendiges Lernen besteht für Freinet darin, dass das Kind - eingebunden in die emotionellen und sozialen Beziehungen seiner Gruppe(n) und in enger Verbindung zu seinem Milieu – daran geht, die Beschaffenheit seiner Welt, ihre Werte und Beziehungen

Entdecken von Wahrheiten

38 Kerschensteiner, Georg, Begriff der Arbeitsschule, 5. Aufl., Leipzig, Berlin 1922, S. 65 ff.

FREINET-PÄDAGOGIK

herauszufinden. Doch Freinet-Pädagogik heißt auch, ein Bewusstsein darüber zu entwickeln, dass diese Welt durch meine (des Schülers – Verf.) “politische” Arbeit veränderbar ist.

Soll Lernen und Arbeiten für Kinder eine seine Individualität entwickelnde Bedeutung haben, so muss es im “Hier und Jetzt” stattfinden und sehr wohl auch den Bedürfnissen und Interessen der Kinder entsprechen. So wird auch der Unterricht in der Freinet-Pädagogik erfahrungsorientiert, sachbezogen und für das Kind sinnvoll erlebbar sein. So wird zum Beispiel die Kulturtechnik des Schreibens immer auf ein Gegenüber gerichtet sein, dem ich etwas mitteilen kann, mit dem ich etwas austauschen kann. Wozu schreiben wir in der herkömmlichen Schule, wenn es außer der Lehrerin keiner liest und am Ende des Schuljahres das Heft weggeworfen wird?

*Gegenwarts-
bezogenheit*

Freinets Pädagogik verwendet große Sorgfalt und umfangreiche Mittel darauf,

- Suchbewegungen anzubahnen,
- Neugierverhalten zu ermutigen und
- Erfahrungslernen zu unterstützen.

Die differenzierten Arbeitsmittel, die dazu entwickelt wurden und die besonderen Organisationsformen der Klasse erlauben es jedem Kind, gemäß seinen Interessen, seinen Talenten und seinem individuellen Lernrhythmus vorzugehen.

*Arbeits-
materialien*

Dazu wird es notwendig sein, das Klassenzimmer vollständig umzugestalten (siehe unten stehendes Beispiel!). Aus dem Klassenzimmer wird ein ansprechender Lernraum werden, der viel eher einer Werkstatt ähnelt, in der entdeckendes und forschendes Lernen möglich ist und in der eine freudige und entspannte Atmosphäre herrscht.

Das Wissen in einer Freinet-Klasse kommt nicht mehr nur vom Lehrer allein. Es ist viel wichtiger, dass die Kinder lernen können, wie sie sich Wissen aneignen können mit verschiedenen Arbeitsmaterialien, mit Büchern, Informationsheften und Nachschlagewerken. Es ist nicht wichtig, dass ich immer wieder “Wissen” serviert bekomme und dieses reproduzieren kann, sondern dass ich lerne, wie ich mir “Wissen” selbstständig erarbeiten kann und dieses “Wissen” auch einer Selbstkontrolle unterziehen kann. Wissen ist lebensnotwendig, daher steht das Lernen von gezieltem, selbstständigem Lernen im Vordergrund der Freinet-Pädagogik.

*Das Wissen der
Kinder*

Im Verständnis Célestin Freinets ist Schule keinesfalls ein Schonraum, sondern heißt, stellvertretend in der Schule viel für und über das wirkliche Leben zu lernen und bei aller Freiheit zur individuellen Entwicklung die Verpflichtungen akzeptieren und damit umgehen zu lernen. Es gibt die Verpflichtungen, die Schule zu besuchen, selbstgesteckte Ziele zu verantworten, das Gruppenleben zu organisieren und Entscheidungen zu treffen, und ... In diesem Sinne ist die Freinet-Pädagogik keineswegs eine Pädagogik des Gewährenlassens, sondern eine Erziehung zu Selbstbestimmung und Selbstverantwortung des Menschen und in dieser Aufgabenstellung im höchsten Maße modern.

*Schule als Le-
bensraum*

Gedanken zur Unterrichtskonzeption

Die pädagogischen Grundideen Célestin Freinets zielen auf “offene und befreiende Erziehung” ab und manifestieren sich im konkreten Unterricht in den folgenden Realisierungen. Dabei muss ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass Célestin Freinet seine Pädagogik als Pädagogik des Volkes und damit auch als eine Pädagogik für die Regelschule verstanden wissen wollte. Freinet-Pädagogik war niemals und ist auch heute keine Pädagogik für die, die es “sich leisten” können.

*Pädagogik des
Volkes*

- Die Schüler sitzen nicht mehr passiv in ihren Bänken und warten auf die Aufträge eines Lehrers, die sie dann in ihren Büchern und Heften arbeiten, sondern sie gehen im Unterricht alleine, zu zweit oder in Gruppen verschiedenen Arbeiten nach, die sie sich selbst gewählt haben. Sie drucken Texte, arbeiten Referate aus, führen Experimente durch, arbeiten an einem Mathematiklehrgang oder üben auch handwerkliche Tätigkeiten aus. Die Arbeiten sind für die Schüler nicht sinnentleert. Sie haben sie selbst gewählt und damit einen wichtigen Schritt zu einer selbstbestimmten Arbeit, zur eigenen selbstbestimmten Entwicklung und meist auch zu einer kooperativen Arbeit getan.
- Die Arbeitsmittel sind nicht mehr nur Schulbücher und Schulhefte, sondern in der Freinet-Pädagogik vor allem eben die Druckerpresse, der Schreibcomputer, eine Dokumentensammlung, die Arbeitsbibliothek, verschiedenartige Werkzeuge und Materialien, Lehrgänge und dgl.

Schüleraktivität

Zusammenarbeit

FREINET-PÄDAGOGIK

mehr. Die Arbeit der Kinder ist im Vergleich zum verbalistischen Unterricht das vorherrschende Element in der Lerngruppe. Die herkömmliche Fächertrennung ist meist aufgehoben, eine altersheterogene Einteilung der Schüler in Lerngruppen ermöglicht und erleichtert eine intensive Zusammenarbeit der Schüler. Die Arbeit der Schüler wird nach Möglichkeit in einer gleichgewichtigen Verbindung von manuellen, intellektuellen und künstlerischen Tätigkeiten vor sich gehen – wie bei Pestalozzi: Lernen mit Kopf, Herz und Hand.

- Der Unterricht wird von Lehrern und Schülern als gemeinsames Vorgehen konzipiert. Wochenplanung, Tagesplanung, Exkursionen, Klassenrat, Morgenkreis, Klassentagebuch usw. helfen dabei. Es werden Gruppenarbeiten und auch Einzelarbeiten vorkommen. Die herkömmliche Einteilung des Unterrichts in Fächer und Stunden, in denen diese Fächer dann gehalten werden, entfällt zu Gunsten einer entsprechenden Planung der Lerngruppe. *Gemeinsame Unterrichts-konzeption*
- Die Unterrichtsplanung wird prinzipiell von den Interessen und den Bedürfnissen der Schüler ausgehen, wobei der (staatliche) Lehrplan in allen Fällen ein in die Planung zu integrierendes Element sein wird (muss). Zentrale Elemente der Freinet-Pädagogik sind jedoch die *Selbstbestimmung* und die *Eigenverantwortung*. Diese können Kindern nur lernen, wenn man ihnen auch täglich die Möglichkeit in einem erst zu nehmenden Rahmen dazu gibt. "Zu erkennen, was ich möchte", ist der entscheidende Entwicklungsprozess des Menschen, eingebettet in eine konkrete Gemeinschaft in der Auseinandersetzung mit Pflichten, Rechten und Grenzen. In diesem Zusammenhang erhält auch der "freie Ausdruck" von Gedanken, Erlebnissen und Gefühlen seinen pädagogischen Stellenwert im Unterricht der Freinet-Pädagogik. *Freiheit, Selbstbestimmung, Eigenverantwortung*
- Diese Denkrichtung fortsetzend, wird auch einsichtig, dass die Schüler so weit wie nur möglich ihre Arbeit selbst organisieren werden und gemeinsam bestimmen, welchen Tätigkeiten und Wissensgebieten sie sich zuwenden werden. Gerade durch diesen Prozess der Selbstbestimmung wird den Kindern einsichtig, warum sie Mathematik, Sprache, Naturwissenschaften usw. lernen sollen und werden. So führt das eigene Interesse des Kindes diese z.B. zum mathematischen Denken und Problemlösen und dies in einer viel intensiveren und interessanteren Art und Weise als um lehrerzentrierten Unterricht. Die schwierige Aufgabe des Lehrer besteht darin, das Kind auf seinem Weg des entdeckenden Lernens didaktisch und methodisch fundiert zu begleiten. Außerdem dürfen wir immer darauf vertrauen, dass Kinder auch das lernen wollen, was im Lehrplan steht ... *wichtig ist das Forschen*
- Der Lehrer hat in einem kooperativ organisierten Unterricht vorwiegend helfende, koordinierende und beratende Funktion. Doch das wird nicht genügen. Er wird korrigieren müssen, und er wird dafür sorgen müssen, dass auch die Teile des Lehrplanes für die entsprechende Lerngruppe erfüllt werden. In jeder Form von Freiarbeit muss der Lehrer in einem hohen Maße für die Kinder präsent sein und vermitteln, dass er in jeder Sekunde für sie da ist und wie wichtig er jede Aktivität des Kindes nimmt. Von der Intensität des Annehmens der kindlichen Aktivität und der kindlichen Persönlichkeit hängt weitgehend das Funktionieren und der Erfolg jeglicher Freiarbeit ab. Seine Angebote, seine Wertschätzung und seine gefühlsmäßige Anteilnahme sind die Basis einer Pädagogik der Selbstbestimmung. *Lehrerrolle*
- Außerschulische Kontakte erhalten eine höhere Bedeutung als im herkömmlichen Unterricht. Es geht nicht darum, dass das Leben in die Schule hineingenommen wird, sondern dass die Kinder die Schule verlassen und wieder in das Leben hinausgehen. Möglichst viele Exkursionen und lebensrechte Erfahrungen werden hier angestrebt. *Verlässt die Schule!*

Illustrationen

Der Pädagoge

“Der Pädagoge hatte seine Methode aufs Genaueste ausgearbeitet; er hatte – so sagte er – ganz wissenschaftlich die Treppe gebaut, die zu den verschiedenen Etagen des Wissens führt; mit vielen Versuchen hatte er die Höhe der Stufen ermittelt, um sie der normalen Leistungsfähigkeit kindlicher Beine anzupassen; da und dort hatte er einen

FREINET-PÄDAGOGIK

Treppenabsatz zum Atemholen eingebaut, und an einem bequemen Geländer konnten die Anfänger sich fest halten.

Und wie er fluchte, dieser Pädagoge! Nicht etwa auf die Treppe, die ja offensichtlich mit Klugheit ersonnen und erbaut worden war, sondern auf die Kinder, die kein Gefühl für seine Fürsorge zu haben schienen.

Er fluchte aus folgendem Grund: Solange er dabei stand, um die methodische Nutzung dieser Treppe zu beobachten, wie Stufe um Stufe emporgeschritten wurde, an den Absätzen ausgeruht und sich an dem Geländer fest gehalten wurde, da lief alles ganz normal ab. Aber kaum war er für einen Augenblick nicht da: Sofort herrschten Chaos und Katastrophe! Nur diejenigen, die von der Schule schon genügend autoritär geprägt waren, stiegen methodisch Stufe für Stufe, sich am Geländer fest haltend, auf dem Absatz verschnaufend, weiter die Treppe hoch – wie Schäferhunde, die ihr Leben lang darauf dressiert wurden, passiv ihrem Herrn zu gehorchen, und die es aufgegeben haben, ihrem Hunderhythmus zu folgen, der durch Dickichte bricht und Pfade überschreitet.

Die Kinderhorde besann sich auf ihre Instinkte und fand ihre Bedürfnisse wieder: Eines bezwang die Treppe genial auf allen Vieren; ein anderes nahm mit Schwung zwei Stufen auf einmal und ließ die Absätze aus; es gab sogar welche, die versuchten, rückwärts die Treppe hinaufzusteigen und die es darin wirklich zu einer gewissen Meisterschaft brachten. Die meisten aber fanden – und das ist ein nicht zu fassendes Paradoxon –, dass die Treppe ihnen zu wenig Abenteuer und Reize bot. Sie rasten um das Haus, kletterten die Regenrinne hoch, stiegen über die Balustraden und erreichten das Dach in einer Rekordzeit, besser und schneller als über die so genannte methodische Treppe; einmal oben angelangt, rutschten sie das Treppengeländer runter ...”³⁹

Lernversuche

“Seien wir ehrlich: wenn man es den Pädagogen überlassen würde, den Kindern das Fahrrad fahren beizubringen, gäbe es nicht viele Radfahrer.

Bevor man auf ein Fahrrad steigt, muss man es doch kennen, das ist doch grundlegend, man muss die Teile, aus denen es zusammengesetzt ist, einzeln, von oben nach unten, betrachten und mit Erfolg viele Versuche mit den mechanischen Grundlagen der Übersetzung und mit dem Gleichgewicht absolviert haben.

Danach – aber nur danach! – würde dem Kind erlaubt, auf das Fahrrad zu steigen. ... Aber sicher, erst wenn der Schüler fehlerfrei auf das Fahrrad steigen könnte, dürfte er sich frei dessen Mechanik aussetzen. Glücklicherweise machen die Kinder solchen allzu klugen und allzu methodischen Vorhaben der Pädagogen einen Strich durch die Rechnung. In einer Scheune entdecken sie einen alten Bock ohne Reifen und Bremse, und heimlich lernen sie im Nu aufzusteigen, so wie im Übrigen alle Kinder lernen: ohne irgendwelche Kenntnis von Regeln oder Grundsätzen grapschen sie sich die Maschine, steuern auf den Abhang zu und ... landen im Straßengraben. Hartnäckig fangen sie von vorn an und – in einer Rekordzeit können sie Fahrrad fahren. Übung macht den Rest.

Am Anfang jeder Eroberung steht nicht das abstrakte Wissen – das kommt normalerweise in dem Maße, wie es im Leben gebraucht wird – sondern die Erfahrung, die Übung und die Arbeit.”⁴⁰

Schule

“Noch vor kurzem rühmte sich die Medizin der methodischen Behandlung, die sie in Kliniken und Krankenhäusern Neugeborenen und Kleinkindern angedeihen ließ: regelmäßiger Tagesablauf, genau bemessene und dosierte Nahrung, vollkommene Keimfreiheit ... Die Kinder entwickelten sich jedoch nicht normal. Etwas schien zu fehlen im medizinischen Zählwerk. Dieses Etwas war die affektive Anwesenheit der Mutter,

39 Freinet, Célestin, pädagogische texte, Hamburg 1980, S. 17

40 Freinet, Célestin, pädagogische texte, S. 21

FREINET-PÄDAGOGIK

die Stimme der Welt außerhalb, die ersten Sonnenstrahlen, der Zauber der Tiere und der Blumen.

Die Wissenschaft gab diesem Mangel einen signifikanten Namen: "Hospitalismus".

Die pädagogische Wissenschaft will mit derselben abgemessenen Genauigkeit die intellektuelle Nahrungszufuhr für die Kinder regeln. Sie isoliert sie dazu in einer besonderen Umgebung, der Schule. Ruhe, neutrale Kälte der Lektionen und der Aufgaben, systematische Unterdrückung aller Kontakte mit dem Leben, dem draußen oder dem der Familie, Ruhe, Sauberkeit, Ordnung, Mechanik.

Die Mangelerscheinungen sind nicht zu leugnen: schlecht verdaute Nahrung, Widerwille vor intellektueller Ernährung, der bis zur totalen Verweigerung gehen kann, Verkrüppelung des Individuums, Lebensuntüchtigkeit, Feindseligkeit gegenüber der falschen Kultur der Schule.

Diese Mangelerscheinung nenne ich "Scolatismus". Der Begriff des "Hospitalismus" war seinerzeit eine wissenschaftliche Blasphemie, bevor er als Realität anerkannt wurde. Heute sorgt man sich um wirksame Heilmittel.

Der Begriff des "Scolatismus" wird eine pädagogische Blasphemie sein, die wir dort, wo erzogen wird, einführen, dort, wo wir schon viele andere neue Begriffe eingeführt haben."⁴¹

Der Unterricht

"Die praktische Vernunft von Rabelais, Montaigne, Rousseau, Pestalozzi gelangt langsam wieder zu ihrem Recht. Um sich zu bilden, genügt es nicht, dass das Kind jeden Stoff in sich hineinfrisst, den man ihm mehr oder weniger spannend serviert: es muss selbst handeln, selbst schöpferisch sein. Und es muss vor allem in einer angemessenen Umgebung leben können, es darf nicht in einem unserer modernen "Kerker für die gefangene Jugend" vor sich hin dämmern. Leben, so intensiv wie möglich zu leben, liegt nicht darin letztlich das Ziel all unserer Anstrengungen? Und die Fähigkeit zum Leben so gut wie es nur irgend geht zu entwickeln, sollte das nicht die wesentliche Aufgabe der Schule sein?

Der Begriff "Aktive Schule", den Adolphe Ferrière geprägt hat, befriedigt uns nicht mehr ganz. ... Der Begriff der Aktivität ist eine Vorbedingung unserer Techniken. Aber selbst in seinem weitesten Sinn beinhaltet er noch nicht die grundlegende Veränderung der Schule, die wir meinen. Das Wort Erziehung reicht uns im Übrigen aus. In der traditionellen Schule unterweist der Lehrer die Schüler, manchmal versucht er auch, sie zu erziehen. Wir sagen: Das Kind muss sich selbst erziehen, sich selbst bilden, mit der Hilfe der Erwachsenen. Wir versetzen die Achse der Erziehung: im Zentrum der Schule steht nicht mehr der Lehrer, sondern das Kind. Es geht nicht mehr um die Vorlieben und die Bequemlichkeit des Lehrers: das Leben des Kindes, seine Bedürfnisse, seine Möglichkeiten sind der Angelpunkt unserer Erziehung für das Volk.

Das soll eine Methode⁴² sein? Das ist doch einfach eine ideologische Richtung!"⁴³

Unterrichtselemente (und doch keine Prinzipien)

Klassenrat

Der Klassenrat ist ein wichtiges demokratisches Forum in der Freinet-Pädagogik. An den Sitzungen des Klassenrates nehmen in der Regel alle Kinder einer Klasse teil. Der Klassenrat wird von

Demokratisches Verhalten

41 Freinet, Célestin, pädagogische texte, S. 22

42 Wie aus den "pädagogischen texten" entnommen werden kann, wird der Begriff Methode in einem umfassenderen Sinn gebraucht: für didaktisches System und damit auch für die Richtung und Begründung des Unterrichtes. Vgl. Freinet, Célestin, pädagogische texte, S. 26

43 Freinet, Célestin, pädagogische texte, 25 f.

FREINET-PÄDAGOGIK

einem oder mehreren Kindern geleitet. Die Entscheidungen werden nach demokratischen Regeln gefällt. Themen des Klassenrates sind u. a. die gemeinsame Planung des Unterrichtes, die Erstellung des Wochenplanes, die Gestaltung der Klasse, das soziale Leben in der Klasse, die Besprechung von Problemen, die Festlegung und Diskussion der Vertreter der Klasse in der Schule, ... Die Grundidee der Einrichtung eines Klassenrates ist des Erlernens von demokratischen und sozialen Umgangsformen mit Verantwortung und Konsequenzen. Der Lehrer ist im Klassenrat teilnehmendes Mitglied, er hilft bei der Organisation und Moderation, hat aber auch nur eine Stimme bei den Abstimmungen. Der Klassenrat tritt in der Regel einmal pro Woche zusammen. Hingegen ist der Morgenkreis in den meisten Freinet-Klassen eine tägliche Einrichtung.

Freies Gespräch am Morgen – Morgenkreis

Bevor der Unterricht beginnt, führen die Kinder ein "freies Gespräch" unter der Leitung eines Kindes im Gesprächskreis durch. Diese Gespräche geben dem Lehrer Auskunft über die Interessen und Erfahrungen der Kinder und ermöglichen die Entfaltung eines freien mündlichen Ausdrucks. Dieses "freie Gespräch" ist in der Folge auch die notwendige Grundlage für das Zusammenleben, für die Gestaltung des Klassenrates und auch für das Erlernen der Regeln einer demokratischen Gesellschaft. Aus diesem Gespräch ergeben sich auch die aktuellen Unterrichtsthemen und die Themen für die "freie" Textgestaltung, für das Schreiben und für das Drucken. Die Verantwortung des Lehrer liegt in der gar nicht so leichten Aufgabe, die Interessen der Kinder mit den Erfordernissen eines vorhandenen Lehrplanes zu koordinieren und die Schüler bei ihren Arbeiten und in ihrem Lernen entsprechend zu unterstützen. Am Ende dieses Morgenkreises erfolgt auch die Planung der "individuellen Arbeiten". Das Gespräch nimmt im Tagesablauf eine zentrale Stellung ein.

Planung und Gespräch

Beispiel eines Tagesablaufes – Gruppe der 6-9-jährigen Kinder

Morgenkreis	ca. 45 Min.	<ul style="list-style-type: none"> • Leitung durch ein Kind • Protokollführung ebenso durch ein Kind • Vorstellen von Texten: selbst verfasste und freie Texte • Fragen und Antworten • Was halten wir von dem Text? • Wer hat für diesen Tag etwas mitgebracht? • Aktuelles: Zeitungen, Fernsehen, Persönliches • Wer möchte etwas dazu sagen? • Vorsitzende ruft auf und ordnet • Tagesplanung: Hilfe sind Protokolle der Lehrerin und <ol style="list-style-type: none"> a) das Tagebuch der Kinder, b) der Wochenplan der Klasse und c) der individuelle Wochenplan: Was ist für mich in dieser Woche noch zu tun, welche Verpflichtungen habe ich noch, welche individuelle Arbeiten sind fertig zu stellen?
Beginn der individuellen Arbeiten	ca. 1,5 Stunden	Aktivitäten: <ul style="list-style-type: none"> • Drucken • Freier Text, Arbeit am PC • Arbeit am Projekt "Herbarium" • Rechnen • Lesen

FREINET-PÄDAGOGIK

		Gestaltung der Tafel: Kinder schreiben für die Nachbesprechung zu: FRAGEN – BESPRECHUNGEN – BEURTEILUNGEN – GRATULATIONEN ⁴⁴
Gemeinsamer Unterricht	PAUSE ca. 1 Stunde	Arbeit am Text, am Stil, an der Grammatik, an der Rechtschreibung ... Text von einem Kind an der Tafel: <ul style="list-style-type: none"> • vorlesen • besprechen • korrigieren Selbstständige Arbeit mit Arbeitsaufträgen Stillarbeit Kontrolle durch die Lehrerin
Kreis	Mittagspause	Vorlesen
Arbeit in der Klasse	ca. 1 Stunde	Vorstellen eines Werkstückes durch ein Kind Buch über das Nashorn Vorstellen Fragen Antworten Was halten wir davon? Kind, das das Werkstück vorgestellt hat, leitet die Diskussion und holt auch Feed-back ein.
Lesen		
Individuelle Arbeiten		Reflexion des Tages Ausblick auf den nächsten Tag

Individuelles Lernen und Selbsttätigkeit

Dem Morgenkreis, in dem auch kleine Vorträge und Demonstrationen der Kinder gehalten werden können, folgt eine Phase des individuellen Lernens in Einzelarbeit oder in Gruppenarbeit – Fachbegriff “Individuelle Arbeiten”. In dieser Phase werden die einer gemeinsamen Korrektur unterzogenen Texte gedruckt, neue Texte erstellt, Mathematik mit Hilfe von Arbeitsblättern oder Lernkarteien erarbeitet, Gruppenarbeiten zu bestimmten Themen durchgeführt oder die nächste Erkundung vorbereitet. Mit Hilfe von Arbeitsblättern und speziellen Lernkarteien eignen sich die Schüler das im Lehrplan vorgegebene Wissen individuell an und kontrollieren ihre Lernerfolge auch selbst. Wichtige Hilfsmittel sind hier die Arbeitsblätter mit Selbstkontrolle, die Hilfe des Lehrers und auch die individuellen Arbeitspläne der Kinder.

Individuelle Arbeiten

Freier Ausdruck – freier Text

Es ist ein wesentliches Element des Unterrichtes in der Freinet-Pädagogik, fast eine Leitlinie, dass Malen, Schreiben, Dichten, Tanzen, Singen, Mathematik u. a. m. immer unter dem Prinzip des “freien Ausdrucks” des Kindes stehen. Das Kind lernt seinen Ausdruck als Ausdruck seiner Kultur anzunehmen und auch eine es umgebende Kultur zu verstehen und vielleicht künstlerisch zu verändern. Mit den Texten und Arbeiten der Schüler wird auch ein Teil der Arbeitsbibliothek der Klasse geschaffen und gestaltet. Der so genannte “freie” Text ist individueller Ausdruck des Kindes und vor allem *Mitteilung*. Durch die Gestaltung des “freien” Textes lernen Kinder, dass ihr geschriebenes Wort nicht nur in einem Schulheft steht, sondern eine Mitteilung für einen oder mehrere Menschen ist und der von ihm gestaltete Text eine Veränderung bewirken kann. In diesem Sinnzusammenhang wird auch der Stellenwert des Druckens in einer Freinet-Klasse verständlich.

Ein erster Schritt zur Freiheit

44 © – Freinetschule “de Boothoven” – Enschede

FREINET-PÄDAGOGIK

Drucken

Die Druckerei dient nicht nur der Vervielfältigung des "freien Ausdruck" des Kindes, sie ist vor allem Kommunikationsmittel und auch Hilfe zur Orthografie. Die von den Kindern verfassten Texte werden nach eingehender Besprechung und nach vereinbarter Korrektur gedruckt und der Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Das kann nun sein, dass Kinder ihre Gedichte drucken, eine Erzählung oder auch ein politisches Flugblatt zur Durchsetzung ihrer eigenen Interessen. So manifestiert sich im Drucken immer noch die politische Dimension der Freinet-Pädagogik: *Den Kinder das Wort geben*, damit sie erleben können, dass ihr Leben durch ihre eigene Initiative gestaltbar ist, veränderbar ist und dass sie dafür selbst Verantwortung tragen. Die Druckerpresse ist im Laufe der Zeit zum Symbol der Freinet-Bewegung geworden. Auf den höheren Schulstufen wird sie (auch) durch den Schreibcomputer ersetzt. Die Druckerei hat aber auch noch didaktisch-methodische Bedeutung beim Erlernen des Schreiben und Lesens. Sie ermöglicht ein Begreifen der Buchstaben, ein sinnhaft erlebbares Ordnen, Zusammenstellen, Verbinden und schließlich die sichtbare Gestaltung eines Textes.

Das Symbol der Freinet-Pädagogik

Erstschriften und -lesen

Das Schreiben und Lesen eignen sich die Kinder in enger Verbindung mit dem freien Ausdruck, dem freien Text, der Druckerei und der Korrespondenz an. Schreiben hat in diesem Kontext immer die Bedeutung der Mitteilung. Und Lesen die, dass ich etwas Neues erfahren kann. Es ist keine sinnentleerte Tätigkeit. Kinder, die in die Schule kommen, wollen Schreiben und Lesen lernen, umso mehr, wenn es einen Sinn macht. Erstschriften und Erstlesen bleiben auch in der Freinet-Pädagogik nicht nur dem entdeckenden Lernen der Kinder überlassen. C. Freinet entwickelte eine Erstschriftmethode, die vom freien zeichnerischen Ausdruck des Kindes ausgeht. Der Weg führt vom Zeichnen zum Schreiben, vom Schreiben zum Drucken. Die Druckerei vermittelt den Kindern einen direkten, vor allem im wahrsten Sinn des Wortes begreifbaren und dabei auch "synthetisch-analytischen" Umgang mit Buchstaben und Sätzen, etwas, was ein Computer nicht leisten kann.

Vom Zeichnen zum Schreiben

Zeitung und Korrespondenz

Mit Hilfe des Computers werden regelmäßig Zeitungen und Korrespondenzen gestaltet und durchgeführt. Auch dies ist eine Konsequenz der Druckerei und der freien Arbeit. Hier ergibt dann sich die didaktische Gelegenheit, "den Kindern das Wort zu geben". Viele Freinet-Klassen haben eine so genannte Korrespondenz-Klasse, mit der sie ihre Unterrichts- und Lebenserfahrungen austauschen oder auch eine gemeinsame Zeitung gestalten. In einem gemeinsamen Europa erhält die Korrespondenz auch einen weiter gehenden Rahmen und Sinn. Hier wird in den Klassen auch ein internationaler Austausch vorbereitet. Durch die Veröffentlichungen können die Kindern voneinander lernen und ihre Erfahrungen und Arbeiten wirklich weiträumig austauschen.

Sinn durch Mitteilung

Klassentagebuch

In einer Klasse, in der die Kinder ihren Lerninteressen nachgehen können, ist es ratsam, eine Dokumentation der Schülerarbeiten zu führen. Diese Dokumentation wird für jeden Schüler geführt, wird wahrscheinlich auch vom Lehrer geführt oder auch von einer Gruppe von Kindern, die eben für einen bestimmten Zeitraum die Aufgabe der Dokumentation übernommen hat. In der Freinet-Pädagogik wird meist von einem oder mehreren Schülern ein Klassentagebuch geführt. Dieses ist ein Mittel zur Selbstorganisation des Unterrichtes und zur Aufrechterhaltung der Kontinuität des Geschehens in der Lerngruppe. Individuelle Arbeiten der Kinder werden dokumentiert, in dem die angefangenen und abgeschlossenen Arbeiten auch auf einem Papierbogen, der an der Wand befestigt ist, und in einem Arbeitsheft vermerkt werden.

Dokumentation

Entdeckendes Lernen

Der freie Ausdruck führt auch zu Impulsen für Arbeitsvorhaben und Untersuchungen. Arbeitskarten, Arbeitsbücher, eine Experimentiercke oder eine Werkstatt helfen hier. Doch in allen Bereichen des Lernens gilt das Prinzip, dass nicht unbedingt das Wissen, sondern vielmehr das Entdecken und das Forschen für die Entwicklung des Kindes von entscheidender Bedeutung sind. Alle Formen des forschenden, entdeckenden und selbstständigen und selbsttätigen Lernen sind eine direkte Konsequenz der individuellen und selbst verantworteten Unterrichtsplanung und des Prinzips des freien Ausdrucks des Kindes. Das entdeckende Lernen bedarf auch einer adäquaten

Der Weg ist das Ziel

FREINET-PÄDAGOGIK

Einrichtung in der Klasse. C. Freinet hat aus diesem Grund die Klasse in Ateliers eingeteilt, in Arbeitsräume.

Um entdeckendes und lebensrechtes Lernen zu ermöglichen, wird der Unterricht sooft wie nur möglich in außerschulische Einrichtungen der Umgebung verlegt. Diese Erkundigungen werden dann gemeinsam ausgewertet und in der Schülerzeitung auch anderen Klassen mitgeteilt.

“Ateliers”

Im Unterricht der Freinet-Pädagogik hat die praktische Arbeit in Gruppenateliers einen hohen Stellenwert. Über die Errichtung und Einrichtung von verschiedenen Ateliers berät die Klasse und stimmt im Zuge ihrer Selbstbestimmung ab. So ist es den Kindern möglich, an verschiedenen Themen und in verschiedenen Gruppen zu arbeiten. Die Ateliers sind eine Notwendigkeit, wenn Kinder arbeiten können sollen und dienen den Experimenten, dem Lesen, dem Drucken, aber auch dem Rollenspiel und den individuellen Arbeiten. Die Gestaltung des Klassenzimmers muss den Bedürfnissen der Kinder entsprechen, und der Klassenraum selbst muss immer neu gestaltet werden können.

*Einteilung des
Klassenraumes*

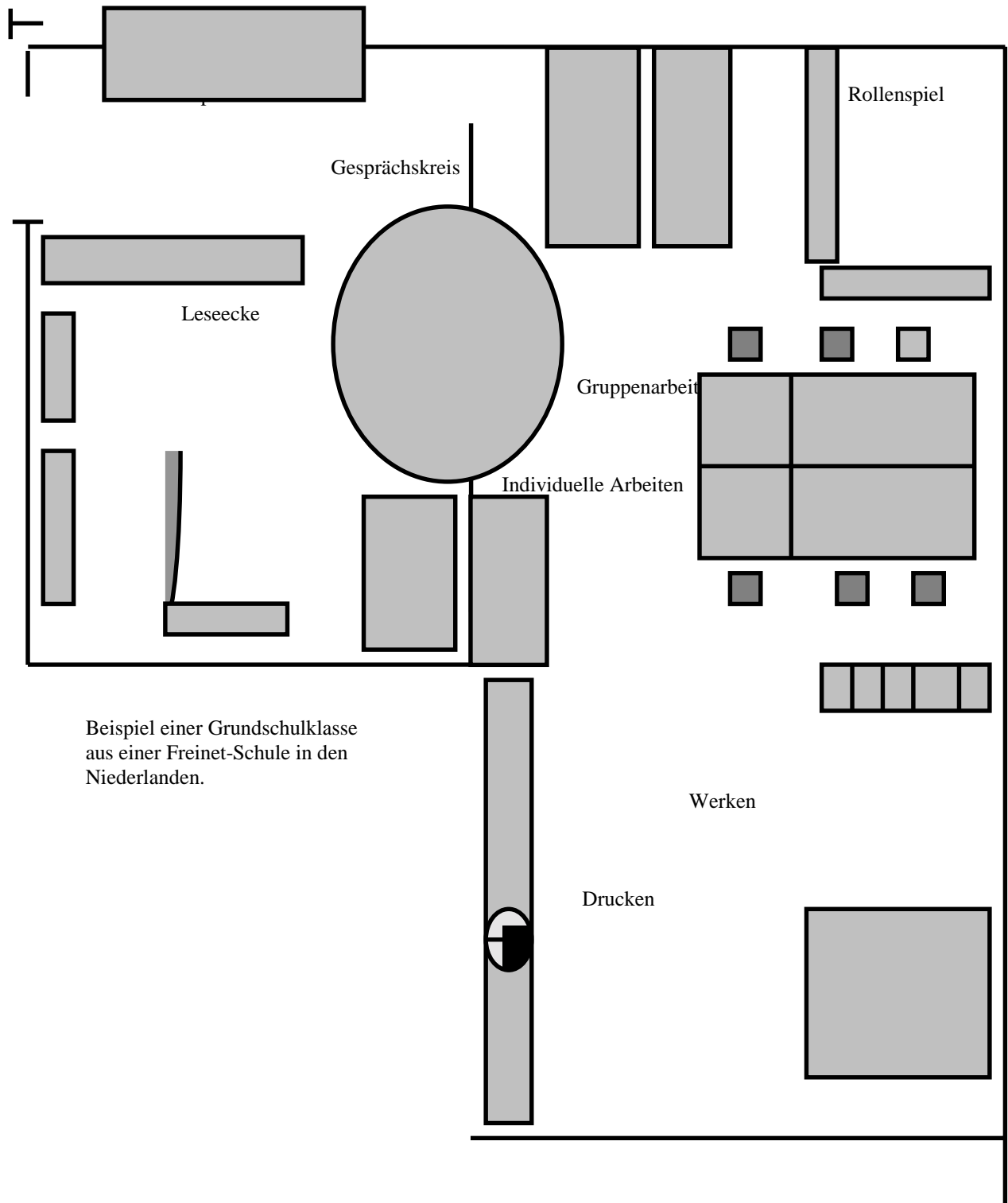
Ein Bereich der Klasse wird auch als Lesecke gestaltet sein. Diese besteht meist aus einer Dokumentensammlung und der Arbeitsbibliothek. Hier finden die Kinder die wichtigen Informationen für ihre Arbeit. Die Arbeitsbibliothek soll die Kinder anregen, diese auch durch eigene Arbeiten zu erweitern. So finden die Kinder einer Freinet-Klasse ihre Arbeit wieder in der klasseneigenen Arbeitsbibliothek. Damit wird der Arbeit große Bedeutung verliehen, und Kinder können über diese Arbeitsbibliothek immer wieder voneinander lernen. Schulbücher, die von Erwachsenen geschrieben werden, werden großteils abgelehnt, weil sie dem Kind keinen Entscheidungsraum für die Planung seines Lernens lassen.

Arbeitsbibliothek

FREINET-PÄDAGOGIK

Skizze einer Klasse

Es ist dies nur eine von vielen Möglichkeiten, eine Freinet-Klasse zu gestalten.



FREINET-PÄDAGOGIK

Arbeitsmittel

Die Arbeitsmittel haben sicherzustellen, dass die Schüler die offiziellen Lernziele erreichen können. In der Freinet-Pädagogik gibt es zwar allgemeine Lehr- und Lernmaterialien, diese unterscheiden sich aber sehr von Klasse zu Klasse. Die Kinder werden zahlreiche und verschiedenartige Arbeitsmittel und Werkzeuge benötigen, wobei wichtig ist, dass sie auch lernen, selbst für diese – mit Hilfe des Lehrers – zu sorgen. Arbeitsmaterialien in Form von Broschüren, Referaten oder Modellen des Sachunterrichtes werden von Kindern für die Kinder der Klasse hergestellt. Es gibt aber auch Arbeitsmaterialien, die von der Cooperative der Freinet-Pädagogen für die Arbeit in den Phasen der "individuellen Arbeiten" hergestellt worden sind (Karteien, Lehrgänge, Bücher, ...). Beide dienen den Kindern als so genanntes Selbstbildungsmittel.

Arbeitsmittel – auch: von Kindern für Kinder

Auswertung der Arbeitsergebnisse

Nach der Arbeit des Tages wird "Bilanz" gezogen. Die Kinder zeigen der Gruppe die Ergebnisse ihrer Arbeit. Diese Arbeiten werden besprochen und unter Umständen auch kritisiert. Diese Gespräche sind ebenso die Grundlage für die Weiterarbeit.

Am Ende einer Arbeitswoche wird die Bilanz für die Woche gezogen. Arbeiten werden öffentlich in der Klasse dokumentiert und gemeinsam beurteilt (nach Möglichkeit keine Ziffernnoten). Die Zusammenkunft am Ende einer Woche dient auch zum Abschluss und zur Präsentation von Arbeiten, zu notwendigen Veränderungen in der Klasse etc. Es ist auch wichtig, dass die Kinder immer wieder sich selbst darstellen können. An diesem Tag wird auch meist der Wochenarbeitsplan für die kommende Woche von der ganzen Lerngruppe erstellt. Dieser Plan beinhaltet gemeinsame Arbeitsvorhaben, koordiniert notwendigerweise die individuellen Arbeiten, legt Erkundungen fest und dgl. mehr. Arbeitsvorhaben werden bei der Wochenplanung oder bei der Tagesplanung (verpflichtend) festgelegt. Um Kontrolle und Überschaubarkeit der Arbeitsvorhaben für Schüler und Lehrer zu gewährleisten, legt jeder Schüler nach erfolgter "Bilanz" die Aufgaben, die er in den nächsten Tagen in Angriff nehmen möchte, wieder in einem individuellen Arbeitsplan fest.

Bilanz

Den Eltern wird regelmäßig über die Arbeit ihres Kindes Nachricht gegeben. Das folgende Beispiel und eines Rückmeldebogens (Beurteilungsbeispiel) wurde in einer niederländischen Freinet-Schule erarbeitet. Der Rückmeldebogen ist eine Möglichkeit, den Eltern Rückmeldung zu geben, sicher noch nicht eine ausgereifte und ideale. In diesem Fall haben sich Lehrer und Eltern auf diese Art der periodischen Beachichtigung geeinigt.

Beurteilung

Beurteilungsbeispiel

Sprechen	
Spricht spontan	o ja o nein o
Spricht verständlich	o gut o bemüht o nicht gut
Begreift, was gesagt wird	o gut o mit Mühe
Formuliert eigene Meinung	o gut o mühsam

Zusammenfassung (und Probleme)

Célestin Freinet weist seine politische Einstellung und die Integration derselben in seinem pädagogisches Konzept eindeutig aus. So liegen die Schwerpunkte der schulischen und erzieherischen Arbeit in der Bewusstseinsbildung des Menschen durch

FREINET-PÄDAGOGIK

- Selbstverwaltung,
- Selbstorganisation,
- Einübung demokratischer Lebensformen,
- Übernehmen von Verantwortung und
- den persönlichen Ausdruck in einer kritischen Gemeinschaft.

Betonung der Individualität

Konsequent hat die Freinet-Bewegung auch in der Lehrerbildung die Ausbildung einer Ausbildungshierarchie nie zugelassen und damit die pädagogischen Ideen nicht nur in der Schule, sondern auch im Lehrersein verwirklicht. Freinet-Lehrer treffen einander, tauschen ihre Erfahrungen aus und sorgen selbst untereinander für die Weiterbildung als Freinet-Lehrerin oder Freinet-Lehrer. Ein eigener Ausbildungskurs würde wohl der politischen Idee der Freinet-Pädagogik widersprechen.

Die meisten Lehrer in einer Freinet-Klasse lehnen eine unpolitische Pädagogik, die die gesellschaftlichen Umstände, in denen die Kinder aufwachsen, nicht berücksichtigt, ab. Die Freinet-Pädagogik mit ihrem "freien Ausdruck" soll zu einem gesellschaftspolitischen Engagement gegen sinnlose und fremdbestimmte Arbeit und passiven Konsumverhalten zu einem eigenbestimmten Leben führen.

Politik und Pädagogik

In der Organisation der Unterrichtes nach den Intentionen Célestin Freinets wird darauf geachtet, dass die Schüler immer wieder voneinander lernen können, sodass ein Klima der Gleichwertigkeit und Gleichrangigkeit entstehen kann. In diesem Sinne ist die Freinet-Pädagogik ein Konzept, das ausdrücklich demokratische Strukturen für die Schüler bereitstellt und nach Möglichkeit verwirklicht. Demokratisches Leben zu erlernen, heißt auch Konfliktbereitschaft zu lernen und den Mut zu haben sich den Auseinandersetzungen einer demokratischen Gesellschaft zu stellen. Freinet-Pädagogen dürfen damit rechnen, dass es nicht nur in ihrer Klasse Konflikte geben wird, sondern auch Konflikte mit Eltern, die die Selbstbestimmung ihres Kindes nicht immer gut aushalten, und auch mit Lehrerkollegen, die doch ganz andere Ziele in ihrem Unterricht verfolgen oder einfach nach herkömmlichen Methoden arbeiten. Und die potenziellen Konfliktpunkte sind zahlreich.

Erlernen demokratischer Lebensformen

Damit selbstbestimmte und selbsttätige Arbeit in der Schule möglich ist, muss sich die Rolle des Lehrers grundlegend ändern. Seine Aufgabe ist es, für eine vorbereitete und entspannte Umgebung zu sorgen, Anregungen zu geben, zu organisieren, zu koordinieren und zu helfen. Er hat aber auch die Verantwortung für den Lehrplan, die Dokumentation und den vergleichbaren Lernfortschritt seiner Kinder.

Lehrer – ein Helfer

Einen wesentlichen Teil der pädagogischen Arbeit des Freinet-Lehrers bildet die Elternarbeit. Die Identifikation der Eltern mit dem schulischen Geschehen in Freinet-Klassen ist für die Entwicklung der Kinder von äußerster Wichtigkeit. Elternhaus und Schule dürfen für die Kinder nicht in einem pädagogischen Widerspruch stehen. Daher werden die Lehrer ihre Arbeit immer wieder erklären müssen. Eltern sind zur Arbeit in der Schule und mit den Kindern eingeladen. In manchen Bereichen wissen Eltern einfach mehr als Lehrerinnen und Lehrer und können den Kindern daher auch mehr erzählen. Daher wird in der Freinet-Pädagogik eine effektive Kooperation von Eltern und Schule gesucht. So werden die Eltern in die Verantwortung für die Erziehung ihres Kindes in der Schule miteinbezogen und gestalten die Freinet-Klasse oder die Freinet-Schule auch mit.

Kooperation mit den Eltern

Eines der schwer wiegendsten Hindernisse für einen befreienden Unterricht stellt das herkömmliche Ziffernnotensystem dar und der damit verbundene Zwang zur schulischen Selektion. Freinet-Pädagogen suchen immer wieder nach individuellen Möglichkeiten der Beurteilung und Bewertung. Nach Absolvierung der Grundschule oder der Sekundarstufe wird aber immer ein staatliches Zeugnis ausgestellt, und dann werden eben die Leistungen der Schüler meist in ein Ziffernnotensystem übersetzt.

Ziffernnotensystem

Ein weiteres Problem sind Schularbeiten, die zu einem bestimmten Zeitpunkt doch durchgeführt werden sollen. Sie verursachen Druck, der die Entwicklung der Kinder hemmt. Aber es spricht doch überhaupt nichts dagegen, dass Schularbeiten auch zu einem individuellen Zeitpunkt geschrieben werden. Warum sollen Kinder nicht selbst bestimmen, wann sie ihrer Meinung nach einen Stoff so weit beherrschen, dass sie jetzt die Schularbeit zu diesem Thema schreiben wollen und können?

Schularbeiten

Sowohl das Konfliktpotenzial als auch die politische Kraft und Wirksamkeit bezieht die Freinet-Pädagogik auch aus der Tatsache, dass es kaum Freinet-Schulen gibt, aber viele Freinet-Klassen an öffentlichen Schulen. So ist die Freinet-Pädagogik ein Teil des öffentlichen Lebens, dieses mitbe-

Keine Alternativ-Pädagogik

FREINET-PÄDAGOGIK

stimmend und sich nicht in einer eigenen Schule abkapselnd. Gerade dadurch ist die Freinet-Pädagogik keine Alternativ-Pädagogik, sondern eine pädagogisches Konzept mit klarer Zielsetzung, das innerhalb der Regelschule Anwendung finden kann und das für eine Entwicklung desselben wertvolle Impulse gebracht hat und auch in Zukunft bringen wird.

A11: Der Freie Text – wirkliche Schreibenanlässe

Berichten Sie in Ihrer Lerngruppe über Ihre Schulerfahrungen zum Thema Aufsatzschreiben, Verfassen von Texten. Wie haben Sie das Schreiben von Aufsätzen erlebt? Wie wurde methodisch vorgegangen? Welche Schreibenanlässe wurden geboten? Welche Auswirkungen hatten diese Vorgangsweisen auf Ihr Schreibverhalten?

Bringen Sie in dieses Seminar Dinge mit, die Sie schön finden. Das können Bilder, Gegenstände oder aber auch Pflanzen oder Steine aus dem Garten sein.

Legen Sie diese Gegenstände auf einer Decke auf dem Boden des Seminarraums aus.

Betrachten Sie die Dinge bei entspannender Musik und suchen Sie sich ein Ding aus, das Ihnen besonders gefällt, das Sie anspricht, das besonders viele Assoziationen bei Ihnen hervorruft.

Suchen Sie sich nun einen Platz im Raum und schreiben Sie zu Ihrem Gegenstand einen kurzen Text.

Überlegen Sie wofür Sie diesen Text schreiben wollen

- um ihn zu veröffentlichen (Kommunikativer Schreibenanlass)
- um ihn in Ihr Tagebuch zu kleben (Externes Gedächtnis)
- um einfach der Kreativität ihren Lauf zu lassen (Kreativer Schreibenanlass)
- oder Sie wollen jetzt keinen Text verfassen und suchen sich eine andere Tätigkeit.

Am Ende der Arbeitsphase reflektieren Sie bitte in der Gruppe Ihren Arbeitsprozess.

Was geschieht in unseren Köpfen wenn wir einen Text verfassen? Welche Stufen durchlaufen wir, welche Gedanken und Gefühle tauchen auf?

Was ging in jenen Studierenden vor, die sich für eine andere Arbeit entschieden haben?

Studierende, die Ihren Text gerne veröffentlichen wollen, können ihn nun vorlesen, aushängen, kopieren und verteilen usw.

A12: Praktische Aktivitäten in der Schulpraxis mit Kooperationsklassen, die nach Prinzipien der Pädagogik Freinets geführt werden.

Hospitieren Sie in Ihrer Schulpraxisklasse und führen Sie Ihr Beobachtungsprotokoll wieder in zwei Spalten: "Ich sehe.." und "Zuordenbarkeit zu Prinzipien der Freinet-Pädagogik".

Führen Sie im Anschluss an die Hospitation ein Reflexionsgespräch mit dem Lehrer/ der Lehrerin und vergewissern Sie sich, ob sie Ihre Wahrnehmungen in dem Sinn wie sie vom Klassenlehrer geplant waren zugeordnet haben oder ob sich die Interpretationen voneinander unterscheiden – diskutieren Sie in diesem Fall die Ursache für die unterschiedliche Sichtweise.

A13: Praktische Aktivität in der Schulpraxis – Lernumgebung

Arbeiten Sie in Ihrer Praxisklasse als Teampartner/in mit und konzentrieren Sie sich dabei auf die Wahrnehmung der Lernumgebung – der Ateliers. Führen Sie ein Pädagogisches Tagebuch in dem Sie Ihre Eindrücke, Wahrnehmungen und Gefühle festhalten.

Wie ist die Lernumgebung strukturiert?

Mit welchen Materialien arbeiten die Kinder bevorzugt, welche werden eher schlecht angenommen?

Welche Orte in der Klasse werden von Kindern stark frequentiert?

Wie ist das Verhältnis zwischen strukturierten und unstrukturierten Materialien in der Klasse?

Der Jenaplan nach Peter Petersen – die Ausgangsform zur Neugestaltung der Schule

Lernen in Freiheit und für alle Kinder in einer “pädagogischen Situation”

Die vier Bildungsgrundformen “Gespräch”, “Feier”, “Arbeit” und “Spiel” und die Ausgangsform

Die Schulwohnstube als Lebensstätte

Gegen den Fetzestundenplan und gegen die Jahrgangsklasse und dass jede Jenaplan-Schule anders ist

“Wie muss diejenige Erziehungsgemeinschaft gestaltet werden, in welcher sich ein Menschenkind die beste Bildung erwerben kann, d. h. eine Bildung, die seinem, in ihm angelegten und treibenden Bildungsdrange angemessen ist, die ihm innerhalb dieser Gemeinschaft vermittelt wird und die es reicher, wertvoller zur größeren Gemeinschaft zurückführt und dieser als tätiges Glied wiederum übergibt? Oder kürzer, wie soll die Erziehungsgemeinschaft beschaffen sein, in der und durch die ein Mensch seine Individualität zur Persönlichkeit vollenden kann.”⁴⁵

Die Jenaplan-Schulen nach Peter Petersen

Entstehung

Peter Petersen wurde in den frühen Zwanzigerjahren unseres Jahrhunderts in Jena beauftragt, die universitäre Volksschullehrerbildung aufzubauen und das Verhältnis von pädagogischer Theorie und Praxis auf eine neue Grundlage zu stellen. Peter Petersen leitete zu dieser Zeit die Lichtwark-Schule in Hamburg-Winterhude. Diese Schule war auf der Grundlage der Schulreformbewegung gegründet worden, um junge Menschen auf die selbstbestimmte und verantwortliche Partizipation an der Demokratisierung des gesellschaftlichen Lebens vorzubereiten, wohl auch, um den immer stärker werdenden faschistischen Strömungen den geistigen Boden zu entziehen.

LichtwarkSchule

Es war dieser Schule wichtig, das “volle Leben” in die Schule hineinzunehmen, Lernräume außerhalb der Schule zu finden, die Fächertrennungen zu überwinden und einen Arbeitsunterricht zu kultivieren, der es jungen Menschen ermöglicht, selbstständig und interessengeleitet zu lernen. Ganz selbstverständlich war es ihr, an der Überwindung der Klassen- und Konfessionsgrenzen zu arbeiten und eine “Schulgemeinde” zu sein, in der Eltern, Lehrer und Schüler gemeinsam versuchen konnten, die angestrebte neue demokratische Gesellschaft schulisch zu *antizipieren*.

Eine Schule für alle

Peter Petersen nannte sein Institut “Erziehungswissenschaftliche Anstalt”, eine “Übungsschule” war angeschlossen; dieser Terminus von Peter Petersen wurde auch an unseren Pädagogischen Akademien später verwendet.

Übungsschule

Bewegung

Der Jenaplan reizt zur steten Schulreform von innen, weil die pädagogisch-anthropologischen Grundmotive Peter Petersens besondere schulpraktische Möglichkeiten eröffnen. In den Grundbegriffen wird diese Behauptung näher erläutert.

45 Petersen, Peter, Der Kleine Jenaplan, Langensalza 1927, 56. – 60. Aufl., Weinheim 1970, S. 7

JENAPLAN

1924 wandelt Peter Petersen die Universitätsschule in Jena in eine *“Lebensstätte des Kindes”* um. Zunächst wird eine sechsjährige Grundschule, 1925 eine allgemeine Volksschule eingerichtet. 1937 wird ein *Fröbel*-Kindergarten angeschlossen. Der Jenaplan wird als *Ausgangsform* bei der Gestaltung vieler Schulen wirksam, d. h. nicht als fertiges pädagogisches Konzept, nach dem eine Schule funktionieren soll, sondern gleichsam als *“Plattform”*, von der *“ausgegangen”* werden kann.

Was ist eine
Ausgangsform?

Nach dem 2. Weltkrieg arbeiten nur wenige Schulen in Deutschland nach dem Jenaplan Peter Petersens. In den Sechzigerjahren wird in den Niederlanden eine Jenaplan-Bewegung angeregt, die zum jetzigen Zeitpunkt ungefähr 200 Grundschulen umfasst. Von dort inspiriert, entwickelt sich seit 1974 in Köln und Umgebung eine innere Schulreform nach den Prinzipien Peter Petersens. Ungefähr 20 Schulen berufen sich in und um Köln auf den Jenaplan.

Auch in den so genannten neuen Bundesländern wird der Jenaplan wieder entdeckt.⁴⁶ In Österreich ist der Jenaplan noch nie verwirklicht worden und beginnt erst, über die Lehrerbildung bekannt zu werden.

Peter Petersen - Leben und Werk

1884	Geboren am 26. Juni in Großenwiehe bei Flensburg
1904	Abitur, Studium in Leipzig, Kiel, Kopenhagen und Posen Peter Petersen studiert Evang. Religion, Anglistik, Geschichte, Hebräisch, Philosophie und Nationalökonomie.
1908	Promotion in Jena
1909	Staatliche Prüfung für das Lehramt an Gymnasien Hilfslehrer in Leipzig, Oberlehrer am Johanneum in Hamburg
1912	Vorstandsmitglied des <i>“Deutschen Bundes für Schulreform”</i> - konsequente reformpädagogische Orientierung bei der Arbeit
1920	Habilitation an der Universität Hamburg Lehrer und Leiter der Lichtwark-Schule, einer reformpädagogischen Oberschule in Hamburg
1923	Berufung als Professor der Erziehungswissenschaft an die Universität Jena
1924	Umwandlung der Universitätsschule in eine Lebensstätte des Kindes
1927	Tagung des <i>“Weltbundes für Erneuerung der Erziehung”</i> in Locarno; Peter Petersens Schulversuch erhält dort den Namen <i>“Jenaplan”</i>
1928	Studien- und Vortragsreise durch Amerika
1937	Ehrendoktor der Universität Athen
1945	Dekan der Sozial-Pädagogischen Fakultät der Universität Jena
1948	Entpflichtung als Dekan
1950	Schließung der Universitätsschule durch die SED
1952	Peter Petersen stirbt in Jena und wird in Großenwiehe begraben. ⁴⁷

Grundbegriffe

Hier kann das pädagogische Begriffssystem nur andeutungsweise ausgeführt werden. Gerade die Schriften Peter Petersens zwingen zu einer intensiven Lektüre, die Grundbegriffe sollen dazu verleiten.

Der Jenaplan

“Der Begründer der Jenaplan-Pädagogik, Peter Petersen, ist im Jahr 1923, nach Jena berufen worden. 1924 begann er, die bestehende Universitätsübungsschule nach seinen Erkenntnissen und schulpädagogischen Auffassungen umzuwandeln. ... Nach einer äußerst dynamischen Entwicklung des Jenaer Schulkonzeptes, einschließlich vielfältiger Formen parallel laufender Schulentwicklungsforschung an der Universitätsübungsschule, stellte Petersen sein Konzept – das schon weit gehend bekannt geworden war – 1927 auf dem Weltkongress des New Education Fellowship (des Weltbundes zur Erneuerung

Gründung

⁴⁶ Zusammenstellung Jenaplan-Forschungsstelle der Justus-Liebig-Universität in Gießen

⁴⁷ Zusammenstellung Jenaplan-Forschungsstelle der Justus-Liebig-Universität in Gießen

JENAPLAN

der Erziehung) in Locarno der pädagogischen Weltöffentlichkeit vor.⁴⁸ Auf diesem Weltkongress wurde dann in Locarno der Begriff "Jenaplan" gefunden (nach Einordnung wie "Winetkaplan", "Daltonplan"⁴⁹). Wie andere Reformkonzepte reißierte die Jenaplan-Pädagogik in einer weltweiten Rezeption. "Der kleine Jenaplan" wurde in zahlreichen Ländern rezipiert und ist nach der Auflagenstärke bis heute der pädagogische Bestseller geblieben."⁵⁰

Der Jenaplan ist keine Unterrichtsmethode! Er ist vielmehr ein pädagogisches Konzept für "Eine freie allgemeine Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung."⁵¹ Wichtig ist in diesem Zusammenhang vor allem, dass Peter Petersen den Jenaplan eine *Ausgangsform* nennt.

Selbstgestaltung

"Ausgangsform"

Das Verständnis des Begriffes "Ausgangsform" ist für die Anwendung des Jenaplans konstitutiv. Diese Ausgangsform ist eine wesentliche Unterscheidung gegenüber anderen Schulkonzeptionen oder -modellen. Sie ist konkretisierbar und beschreibbar in der *Erziehungsidee*, in dem, was eine *pädagogische Situation* sein soll, in den *Bildungsgrundformen* und vor allem in der Vorstellung, dass die Erziehungsidee und die pädagogische Situation für den jeweils *konkreten* individuellen und gesellschaftlichen Rahmen eine andere Ausprägung haben werden. Bildlich gesprochen erhalten Pädagogen von Peter Petersen eine Form, von der sie "ausgehen" und einen Plan. Doch es ist im Rahmen dieses Planes (Jenaplan) immer ihre Verantwortung, auf welchem Weg sie versuchen, das Ziel zu erreichen. Was in Jena absichtlich und bewusst unter den anerkannten Bedingungen der öffentlichen Schule erprobt wurde, sollte keineswegs ein Vorbild für eine bestimmte Schulart (etwa die Volksschule) sein. Peter Petersen ging davon aus, dass der Jenaplan "in jeder Schule verwirklicht werden kann, nur vorausgesetzt, dass die Erziehungsidee alles pädagogische Tun leiten und frei um ihren reinsten Ausdruck ringen kann."⁵²

Ausgangsform und Bildungsgrundformen

*"Es war aber der Zweck dieses ersten Versuches: Die Arbeit in einer Grundschulklasse nach den Grundsätzen einer Arbeits- und Gemeinschaftsschule so durchzuführen, dass er an keinem Orte an den finanziellen Mitteln scheitern kann, mit anderen Worten, an nichts außerhalb des Erziehungswillens. Daran ist auch noch in anderer Beziehung festgehalten worden: Es sind keine besonderen Lehrmittel, Bücher, Hefte, Schreibgeräte, Anschauungsmittel verwendet worden ..."*⁵³

Worin besteht nun die "Erziehungsidee", die alles pädagogische Tun leiten soll und die zu einem grundlegenden Verständnis der Ausgangsform führen soll?

Erziehungsidee

Peter Petersen leitet seine Erziehungsidee mit einer Frage ein:

*"Wie soll die Erziehungsgemeinschaft beschaffen sein, in der und durch die ein Mensch seine Individualität zur Persönlichkeit vollenden kann?"*⁵⁴

Toleranz und Kooperation

In der Diskussion der Erziehungsidee ist es wichtig zu wissen, dass die kleine Schule (in Jena) den Kindern half, "Denken und Wollen anderer Weltanschauungsgruppen" zu achten und zu verstehen "und dass man die Kunst der Kooperation mit Andersdenkenden" ernsthaft lernte. Erziehung vollzieht sich nach der Erziehungsidee Peter Petersens in und durch die Gemeinschaft. Das Individuum

48 Siehe dazu: Klaben, Theodor F., Stichwort: Jenaplan. In: Schmutzer, Ernst (Hg.), Reformpädagogik in Jena, Jena 1991, S. 68 ff., hier bes. S. 71 ff.

49 Es bestand die Übung, die Konzepte nach den Städten ihres Entstehens zu benennen; siehe dazu: Klaben, Theodor F., Stichwort: Jenaplan. (siehe Anm. 6), S. 71

50 Vgl., Seyfarth-Stubenrauch, Michael, Jenaplan-Pädagogik. Historischer Hintergrund – Aktuelle Konzepte. In: Eichelberger, Harald, Lebendige Reformpädagogik, Innsbruck 1997, S. 131 f.

51 Petersen, Peter, Eine freie allgemeine Volksschule. In: Röhrs, Hermann (Hg.), Die Schulen der Reformpädagogik heute, Düsseldorf 1986, S. 209 ff.

52 Petersen, Peter, Eine freie allgemeine Volksschule. In: Röhrs, Hermann (Hg.), Die Schulen ..., S. 209 ff.

53 Petersen, P./Wolff, H., Eine Grundschule nach den Grundsätzen der Arbeits- und Lebensgemeinschaftsschulen, Weimar 1925. In: Röhrs, Hermann (Hg.), Die Schulen ..., S. 216 ff.

54 Petersen, Peter, Der kleine Jenaplan, S. 7

bringt sich mit all seinen Fähigkeiten und Kenntnissen absichtslos in die echte Gemeinschaft ein und erfährt so seine Sinnerfüllung: Das Individuum wird zur Persönlichkeit durch Leben in der Gemeinschaft.⁵⁵ So gesehen ist die Frage nach der optimalen Unterrichtsmethodik zweitrangig gegenüber der alles entscheidenden Frage, wie der Unterricht *“den beiden Ideen der Ehrfurcht vor dem Leben und der Erziehung, d. h. der Freimachung des Menschentums in jedem Kinde”*, ohne Einschränkung dienen kann.⁵⁶

Erst wenn ein echtes und reiches Gemeinschaftsleben funktioniert, kommen didaktische und methodische Überlegungen und Anstrengungen, die ja unbestritten die *“besonderen Aufgaben”* der Schule sind, zu ihrem vollen Recht und zur Entfaltung ihres schulpädagogischen Sinns. Im gemeinschaftlichen Leben erfährt und erlebt der Mensch, dass er fähig und dass es für ihn notwendig ist, in sich das zu entwickeln und zu kultivieren, wozu nur Menschen fähig sind: zur Güte, zum Mitleid, zum Verstehen, zur Ehrfurcht, zur Treue, zur Rücksicht, zum Verzeihen, zur Freude (usw.). ... man erfährt aber ebenso deutlich, dass Gemeinschaft gar nicht erst zu Stande kommt oder zerstört wird, wenn vielleicht nur eine der angesprochenen Handlungen nicht vollzogen wird, wenn nur eines der menschlichen Gefühle verweigert wird ...

Gemeinschaftsleben

*“Wollen wir also hinaus über die Klasse, wollen wir mehr als eine soziale Gruppe, dann müssen wir unsere Gruppen so gestalten und nun auch so leben lassen, dass in ihnen Raum ist für das zwischenmenschliche Geschehen und damit für eine wirkliche Gemeinschaftsbildung.”*⁵⁷

In einem nach diesen Erziehungsideen gestalteten Gemeinschaftsleben ist Bildung *Entwicklung, Entfaltung* und *Formung* des Einzelnen nach seinen Möglichkeiten,⁵⁸ und jedes Individuum entwickelt sich nach einem ihm eigenen Bildungsgesetz.

Entfaltung des Individuums

Peter Petersen hatte überhaupt keine Hoffnung, dass die der neuen Demokratie adäquate Schule bloß durch neue (und erst recht nicht durch die *“alten”* und vielfach bewährten) Schulmethoden zu begründen wäre. Vielmehr bedarf jedes Gemeinschaftsleben, das zur Bildung des jungen Menschen führt der *“pädagogischen Situation”*:

Peter Petersen beschreibt diese pädagogische Situation als einen problematischer *Lebenskreis von Kindern* oder Jugendlichen um einen Führer⁵⁹ und von diesem in *pädagogischer Absicht derart geordnet*, dass jedes Mitglied des Lebenskreises genötigt (gereizt, aus sich herausgetrieben) wird, als *ganze Person* zu handeln, tätig zu sein.⁶⁰

Pädagogische Situation

Ca. 60 Jahre nach Entstehung dieses (sinngemäßen) Zitats – ich habe absichtlich den Begriff *“Führer”* belassen – und mit unserem geschichtlichen Wissen, begegnen wir einem derartiges Zitat vielleicht mit einem skeptischen Blick. Die Pädagogik Peter Petersen war und ist der Erziehung zur Demokratie und Gemeinschaft verpflichtet. Die Idee der Ausgangsform weist auf die Freiheit der Gestaltung des pädagogischen Lebens hin und nicht auf eine Nachfolgeschaft. Die Pädagogik Peter Petersens sollte nach meinem Dafürhalten den so gebildeten Menschen von den Einflüssen totalitärer Politik vielmehr schützen.

Schule unter der Idee der Erziehung

Auch die heutzutage entstehenden Jenaplan-Schulen verstehen den Jenaplan Peter Petersens als *Ausgangsform* für die Bearbeitung der besonderen schulischen und sozialen Schwierigkeiten, die in den jeweils spezifischen Situationen vorhanden sind. Es gilt dabei das Prinzip der *Freiheit der Gestaltungsmöglichkeit* des Jenaplans. Diese Konstellation führt zu *situativen Schwerpunktbildungen* und zu *situativen Entwicklungsverläufen*. Es stehen, so gesehen, nirgends auf der Welt *“fertige”* Jenaplan-Schulen.

Finden der eigenen Form

55 Prospekt der Jenaplan-Forschungsstelle der Justus-Liebig-Universität in Gießen

56 Petersen, Peter, Eine freie allgemeine Volksschule, in: Röhrs, , Hermann (Hg.), Die Schulen ..., S. 209 ff.

57 Petersen, Peter, Der kleine Jenaplan, S. 11 f.

58 Vgl. Montessori, Maria, Die Entdeckung des Kindes; sie verwendet den Begriff des *“inneren Bauplanes des Kindes”*.

59 Der Begriff *“Führer”* ist hier pädagogisch gemeint.

60 Petersen, Peter, Führungslehre des Unterrichts, 5. Aufl. Weinheim 1955, S. 20

JENAPLAN

Wo Jenaplan-Schulen zu finden sind, dort findet man immer Schulen auf dem Weg zu ihrer pädagogischen Form, wobei die Suche nach dieser Form immer der Versuch einer verantwortbaren und vernünftigen Antwort auf die spezifischen Probleme der Kinder, Lehrer und Eltern an diesem speziellen Ort ist. Lehrerinnen und Lehrer entwickeln bei ihrer Arbeit ein Bewusstsein, eine Vorstellung, die, verbunden sie mit den Intentionen Peter Petersens, einen "Plan" zu haben, in einem Entwicklungsprozess zur Realisierung der Ideen führt, wie eine "freie allgemeine Volksschule" in dieser Zeit eigentlich auszusehen hat.

Der "Plan"

Peter Petersen nannte seine Schule eine *freie, allgemeine Volksschule*, weil sie Kinder aller Volksschichten, unabhängig von Konfession, Herkunft und Elternhaus aufnimmt und weil sie bewusst, ausgesprochene Hilfsschulkinder, Knaben und Mädchen, die zu den "Bestbegabten" der Stadt gehören, vereint ...

Schule ist für Peter Petersen "*Lebensstätte*" und damit ... ist es nötig und unverzichtbar, gemeinschaftliches Zusammenleben in der Schule und durch die Schule zu ermöglichen. Es muss sich in allen Teilen um echtes Leben handeln, damit ein Kind in der Schule nun wirklich lernen kann, verständnisvoll und gütig zu sein. Wie im wirklichen Leben (das muss die "Führung des Unterrichts" leisten) muss ein Kind direkt erleben und erfahren können, was es für es selbst und natürlich auch für andere Kinder oder die Lehrer und Eltern bedeutet, *verständnisvoll* und *gütig* zu sein, was es bedeutet, sich selbst oder anderen die Güte vorzuenthalten oder zu verweigern.

Leben in der Schulwohnstube

Der Lernraum soll nach Peter Petersen anregungsreich und wohnlich gestaltet werden. Die "*Vorordnungen*" sind Sache des Lehrers, die Ausgestaltung und Pflege Sache der Kinder. Der Lehrer hat das Schulleben und den Unterricht so vorzuordnen (durch eine Pädagogik *des* Unterrichtes) und im Unterricht solche Hilfen zu geben (durch eine Pädagogik *im* Unterricht), dass es Kindern gelingen kann, selbstständig Probleme zu finden, zu bearbeiten und zu lösen, in Ruhe und Gelassenheit etwas zu Ende zu denken oder eine Aufgabe zu vollenden. So gesehen ist die Jenaplan-Schule auch immer eine Schule des *Schweigens und der Stille*. Diese Grundhaltung wird noch verstärkt durch die bewusste Kultur der *Bildungsformen*.

Selbstständigkeit

Die Bildungsgrundformen

Peter Petersen nennt vier so genannte Bildungsgrundformen, die ihrerseits wiederum eine unverzichtbare Konkretisierung der Ausgangsform darstellen und daher in jeder Jenaplan-Schule bei der Gestaltung des Unterrichtes zu finden sein werden:

- das Gespräch,
- die Arbeit,
- die Feier und
- das Spiel

Nach Peter Petersen ist das Miteinander-Sprechen von den vier Aktivitäten der Bildungsgrundformen entwicklungspsychologisch betrachtet auch die wichtigste Kommunikationsform. Die Sprache eines Menschen fordert das Kind zur Aktivität auf. Gemeint sind alle "unterrichtlichen" Gesprächsformen, die auch wir kennen: Kreisgespräch, Klassengespräch, Gruppengespräch, Berichte, Aussprache, Lehrgang, belehrende Unterhaltung, Frühstück, ...

..., um einander zu verstehen!

Die Nennung des Spiels als Bildungsgrundform bedeutet, dass in einer Jenaplan-Schule für die Kinder genügend Gelegenheit zum "freien" Spiel vorhanden sein muss, wobei der Lehrer beobachtet. Das Spiel wird als gänzlich anderer Bereich der menschlichen Entwicklung gesehen als z.B. die Arbeit.⁶¹ Beispiele: Freies Spiel, Lernspiel, Zweckspiel im Sport und in der Pause, Schauspiel, ...

Spiel und nicht Arbeit

Peter Petersen unterscheidet in der Arbeitssituation die "Gruppenarbeit" und die "Kurse". Während der Gruppenarbeit sitzen die Kinder in ihrer Stammgruppe in Tischgruppen. Die Kinder dürfen sich ihren Platz und ihren Arbeitspartner aussuchen. In den niederländischen Jenaplan-Schulen wird diese Gruppenarbeit "blokperiode" genannt. In diesen Perioden von täglich mehr als 100 Minuten arbeiten die Kinder an Aufgaben aus den Bereichen der Mathematik, Sprache, Natur- und Kulturorientierung, sie bereiten die Tagesbeginn- oder Wochenschlussfeier, den Lesekreis, usw. vor. Oft wird die Arbeit in Form eines "Arbeitskontraktes" festgelegt; für die Einhaltung des Kontraktes ist das Kind verantwortlich (mit Hilfe des Lehrers). Unter Arbeit wird vor allem die selbsttätige und bil-

Arbeitsformen

61 Vgl. dazu vor allem die Ausführungen Maria Montessoris, in deren Pädagogik die Arbeit (an sich) im Vordergrund der kindlichen Entwicklung steht.

JENAPLAN

dende Arbeit des Kindes verstanden, die in den bekannten Formen der Einzelarbeit, der Partnerarbeit, der Gruppenarbeit oder auch in einem Kurs getan werden kann. Und ein für selbstständige Arbeit vorhandenes Arbeitsmittel⁶² “ ... ist ein Gegenstand, der mit eindeutiger didaktischer Absicht geladen ist, hergestellt, damit sich das Kind frei und selbstständig dadurch bilden kann.”⁶³

Die *Feier* ist nach Peter Petersen eine Aktivität, die zur einer Schule, die sich als eine Lebens- und Arbeitsgemeinschaft versteht, unbedingt dazu gehört. Sie ist das wesentliche, gemeinschaftsbildende Element. Sie wird vom Lehrer dargeboten oder geleitet, von den Schülern selbstständig gestaltet; in der Stammgruppe, Schulstufe oder Schulgemeinde abgehalten. Gefeiert wird z.B. der Wochenbeginn mit einer Schulversammlung oder auch der Beginn eines Projektes mit einem Theaterstück oder ganz einfach der individuelle Geburtstag ...

Feier

Wochenrhythmus und rhythmischer Wochenarbeitsplan

Die Unterrichtsabfolge in einer Jenaplan-Schule ergibt sich aus einer rhythmischen Abfolge der Bildungsgrundformen und pädagogischer Situationen. Der herkömmliche Stundenplan passt nicht dazu. Die Alternative zum Stundenplan ist im Jenaplan-Konzept der so genannte rhythmische Wochenarbeitsplan, worin angegeben wird, welche Aktivitäten wann an der Reihe sind:

Fetzenstundenplan

- Der Wochenarbeitsplan zeigt, wie man durch Gesprächs-, Spiel-, Arbeits- und Feiersituationen nach einer rhythmischen Ordnung bestrebt ist.
- Der Montagmorgen fängt mit einer Feier, mit einem Gespräch an.
- Im Wochenarbeitsplan sind einige Perioden für die Gruppenarbeit aufgenommen.
- Der letzte Schultag der Woche endet mit einer Feier, einem Gespräch.
- Der Wochenarbeitsplan enthält für den letzten Schulwochentag eine Periode für die Freie Arbeit – Übernehmen von Verantwortung.

Lebens- und Lernrhythmus

Schulleben und Unterricht und damit auch die Abfolge der Bildungsgrundformen sollen in einem natürlichen Wochenrhythmus schwingen. Dieser Wochenarbeitsplan ist nicht primär Grundlage für die Wochenarbeitsstunden, sondern soll Lernen in fächerübergreifenden Zusammenhängen auf der Basis der “*Bildungsgrundformen*” ermöglichen. Peter Petersen zweifelt energisch daran, ob der “Fetzenstundenplan” mit seinen permanent expandierenden Fächerkombinationen ein geeigneter Zugang zur Welt für Kinder sein kann. Er entwarf den so genannten “*rhythmischen Wochenarbeitsplan*”, der die Woche für ein Kind sinnvoll gliedert, Offenheiten und Verbindlichkeiten zugleich schafft und dem lehrerzentrierten Unterricht seine schulpädagogisch sinnvolle Position lässt, aber ihm die Dominanz im Schulalltag nimmt.

Wochenrhythmus

Für Peter Petersen ist auch der rhythmische Wochenarbeitsplan ein wesentlicher Teil des Verständnisses von Schule als “*Lebensstätte*” und nicht als Unterrichtsanstalt, weil letztere nur am Schüler interessiert sein kann, der Jenaplan aber an der “ganzen Person” des Kindes interessiert ist. Der Klassenraum darf nicht länger “Belehrungszelle” sein, der Stundenplan nicht länger die Sicht auf (Lebens-) Zusammenhänge verbauen.

Schule als Lebensstätte

Möglicher Wochenplan einer Jenaplan-Schule

	MONTAG	DIENSTAG	MITTWOCH	DONNERSTAG	FREITAG
08,30	Kreis	Kreis	Kreis	Niveaulesen	Kreis
09,00	Turnen	Rechnen	Turnen	Rechnen	Rechnen
10,15	Pause	Pause	Pause	Pause	Pause
10,30	Rechtschreiben	Verkehrserziehung	Rechnen	Dokumentation der eigenen Arbeiten	Weltorientierung
11,00	Gemeinsamer Unterricht	Gemeinsamer Unterricht und	----- --	Gemeinsamer Unterricht	Weltorientierung

62 Vgl. dazu die “Entwicklungsmaterialien” nach Maria Montessori

63 Petersen, Peter, Führungslehre des Unterrichts, S. 182

JENAPLAN

12,00	Mittagspause Lesen Weltorientierung	Niveaulesen Mittagspause Werken und Bildnerische Erziehung aufräumen	Stillesen frei	Mittagspause Schreiben Turnen	Mittagspause Präsentation Lesen Abschluss
13,30					
14,00					
15,00				Gemeinsamer Unterricht	
15,30	Ende des Schul- tages	Ende des Schul- tages		Ende des Schul- tages	

Aktivitätenübersicht einer Stammgruppe – Mittelstufe (6-9-jährig) ⁶⁴

Tagesplan nach dem rhythmischen Wochenplan

*Beispiel eines Tages aus der Gruppe der 6-9-jährigen Kinder*⁶⁵

1. Phase GESPRÄCH	8,30 – 9,00 Uhr	Klassengespräch, Kreis oder Tischgruppe, auch Dialog, Gelesenes, Bericht über Buch, Erzählung, Zeitung, Hobby, Reflexion auch Verpflichtung der Kinder, z.B. zu berichten und dgl.
2. Phase ARBEIT	9,00 – 9,45 Uhr	Rechnen – differenziert wegen der Altersheterogenität - jüngste, mittlere und ältere Gruppe
	9,45 – 10,15 Uhr Pause	Lesen in Gruppen nach Niveau, Kinder helfen einander, ebenso Lehrer
3. Phase BLOCKUNG.	10,30 – 12,00 Uhr	Blockstunden: individuelle Arbeiten am Thema Kinder planen selbst, auch Verpflichtendes ist zu erledigen Berichte
	Mittagspause	
Nachmittag	13,30 – 14,30 Uhr	Wertorientierung Auch Thema der Epoche
	14,30 – 15,30 Uhr	Freiarbeit zum Thema

Bei diesen beiden Plänen handelt es sich um Beispiele. In anderen Jenaplan-Schulen werden die rhythmischen Wochen- und Tagespläne sicher anders aussehen, wie es eben den an einer anderen Schule lebenden Menschen entspricht.

Die Gruppierungsformen

Eines der deutlichsten äußeren Kennzeichen des Jenaplan-Unterrichtes ist die Gruppierung der Kinder; möglicher Altersaufbau der Gruppen nach Peter Petersen:

Gruppierung nach...

- 4 und 5-jährig – Kleinkindergruppe
- 6-9-jährige Kinder
- 9-12-jährige Kinder
- 13-14-jährige Kinder
- 15-16-jährige Kinder.

Peter Petersen wendet sich immer wieder entschieden gegen die klassische Unterrichtsstruktur und gegen eine altershomogene Klasseneinteilung. Die Fiktion einer homogenen Lerngruppe existiert im Jenaplan nicht.

⁶⁴ © de Imenhof (94/95), Jenaplan-Schule in Losser, Niederlande

⁶⁵ © de Imenhof (94/95), Jenaplan-Schule in Losser, Niederlande

JENAPLAN

Beispielhafte Konsequenzen des auf J. Amos Comenius zurückgehenden altersmäßigen Unterrichtes sind die u. a. die Bürokratisierung der Schule, die Einteilung des Lehrstoffes für ein Jahr, für ein Monat, für eine Woche (z.B. Wochenthema), für einen Tag, ... Eine Einteilung der Kinder einer Schule in Jahrgangsklassen geht von der falschen Voraussetzung aus, dass Kinder gleichen Alters sich auch auf einem gleichen Entwicklungsniveau befinden und dass sie dadurch auch für den "gleichen" Unterricht fähig wären. In weiterer Konsequenz bedeutet eine Ordnung einer Schule nach Jahrgängen, dass alle Schüler zur selben Zeit auch die selben Ziele erreichen sollen, einen nach Schuljahren geordneten Lehrplan und letztendlich die Möglichkeit des Sitzenbleibens ...⁶⁶ In einer Schule ohne Jahrgangsklassen gäbe es auch kein Sitzenbleiben mehr! In einer Schule ohne Jahrgangsklassen werden auch die Ziele des Lehrplanes erreicht, vielleicht früher, vielleicht später, je nach Entwicklungsstand des Kindes.

Umdenken

Meist finden wir in den verschiedenen Jenaplan-Schulen folgende Gruppen, denen die Kinder angehören können:

- die Stammgruppe,
- die Tisch- und Arbeitsgruppe,
- die Niveaugruppe und
- die freie Wahlgruppe.

Die Bezugsgruppe für jedes Kind ist seine "Stammgruppe", in die die Jahrgangsklassen aufgelöst sind, auf deren Bankrott Peter Petersen nicht müde wurde hinzuweisen. In dieser Gruppe werden die Kinder unterschiedlichen Alters bewusst zusammengebracht. Sie soll in der Regel drei Schuljahrgänge umfassen. Die Stammgruppe wiederum ist eingelagert in die *Schulgemeinde*. Peter Petersen spricht aber erst von einer Stammgruppe, wenn die Altersheterogenität auch pädagogisch benutzt wird. In dieser Stammgruppe hat ein Kind einige Jahre denselben Lehrer. In der Grundschule wird die Stammgruppe von einem Lehrer begleitet. In den Niveaugruppen und den freien Wahlgruppen haben die Kinder aber auch andere Lehrer.

Gruppe statt Klasse

Innerhalb der Stammgruppe unterscheiden wir "Tisch- und Arbeitsgruppen". Sie werden frei von den Kindern zusammengestellt. Funktion der Tischgruppe kommt am deutlichsten bei der Gruppenarbeit zum Ausdruck.

Freunde

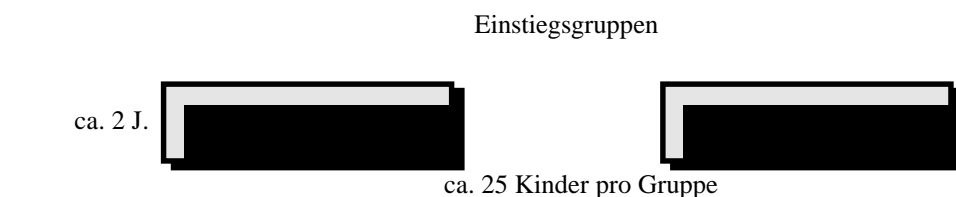
Für differenziertes und leistungsbezogenes Arbeiten können die Kindern auch in so genannte "Niveaugruppen" eingeteilt werden. In diese Gruppe(n) werden Kinder eingeteilt, die ungefähr den gleichen Lernfortschritt in einem bestimmten Lerngebiet haben. Programmteile einer Jenaplan-Schule, die so organisiert werden, werden Niveaurenenannt. Ab dem 5. Schuljahr werden in der ganzen Schule die Niveaurenenannt täglich gleichzeitig organisiert. Durch die Organisation in Niveaurenenannt ist das Sitzenbleiben überflüssig geworden. Jedes einzelne Kind kann in seinem Lerntempo den Stoff, der so organisiert wird, bewältigen, da die Einteilung nach dem jeweiligen Niveau des Kindes stattfinden kann. Beheimatet ist jedes Kind nach wie vor in seiner Stammgruppe.

Differenzierung

Für die Individualisierung des Lernen können auch "freie Wahlgruppen" eingerichtet werden. In diesem Fall wählt das Kind für eine bestimmte Periode eine Aktivität aus, für die es sich speziell interessiert. Durch seine eigene Wahl verpflichtet sich das Kind, diesem Kurs zu folgen, bis eine andere Auswahl möglich ist.

Individualisierung

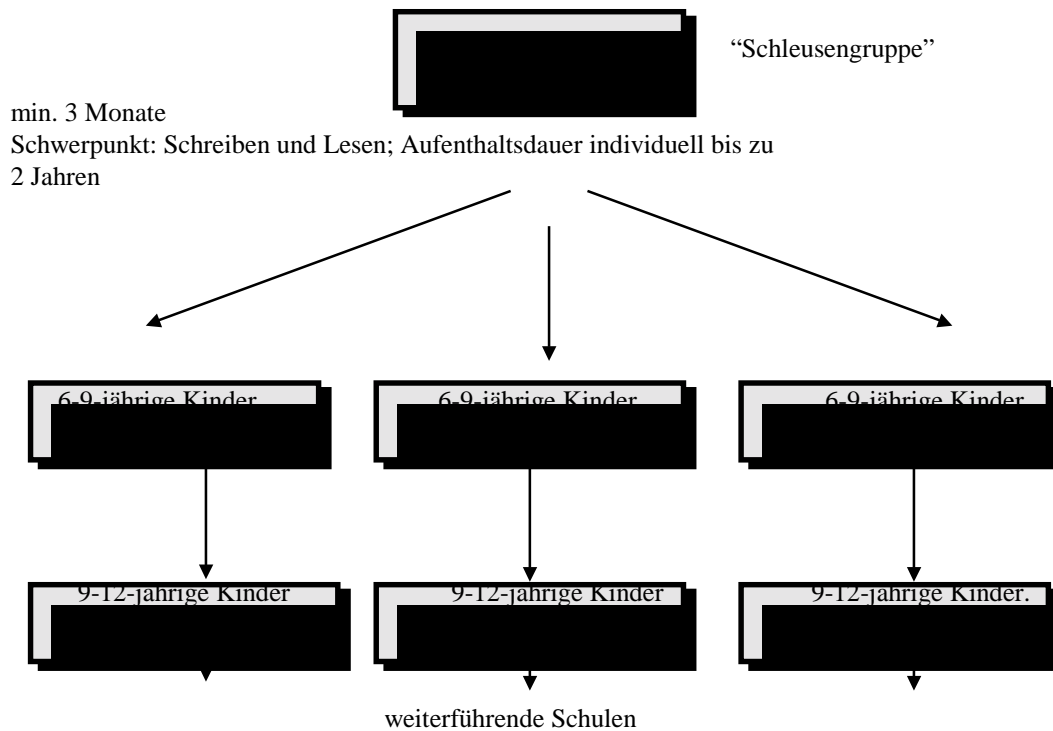
Organisationschema einer Grundschule⁶⁷



⁶⁶ Peter Petersens Konzept des Jenaplans soll ausdrücklich den pädagogischen Anachronismus des Sitzenbleibens durch entsprechende schulische Organisationsformen verhindern.

⁶⁷ Es ist dies das Organisationschema der Jenaplan-Schule De Imenhof in Losser (NL).

JENAPLAN



Der Wechsel von den Schuleingangsgruppen in die Schleusengruppe ist 6 mal pro Jahr möglich. Wechsel von der Gruppe der 6-9-jährigen in die Gruppe der 9-12-jährigen einmal pro Jahr möglich. Die Schuleingangsphase ist ab dem 5. Lebensjahr obligatorisch und als Vorschuleinrichtung gestaltet. Kinder lernen hier vor allem, "in die Schule zu gehen", d. h. sich in dieser Institution selbstständig zurechtzufinden.

Dieses Organisationsschema, das sich an dieser Schule entwickelt und bewährt hat, ist kindgerecht und flexibel. Im Sinne der "Ausgangsform" nach Peter Petersen entwickelt jede Jenaplan-Schule ein eigenes Organisationsschema.

Ein derartiges Organisationsschema einer Grundschule ist nur möglich, wenn für Lehrer nicht nur die Methodenfreiheit gegeben ist, sondern – wie in diesem holländischen Beispiel – auch die "Schulfreiheit" ein durchgängiges Prinzip des Schullebens geworden ist. Nur so kann eine Jenaplan-Schule nach den Vorgaben Peter Petersens und den Bildungsgrundformen auch in ihrer Groborganisation nach den pädagogischen Ideen der Lehrer, der Eltern und der Kinder gestaltet werden.⁶⁸

Schulfreiheit

Die Vorteile dieser Organisationsform der Grundschule liegen eindeutig in der Flexibilität des Systems und den Umsteigemöglichkeiten für die Kinder – hier kann es kein Sitzenbleiben mehr geben –, in der kindgerechten Gestaltung der Schuleingangsphase und in der Aufhebung der Jahrgangsklasse zu Gunsten einer altersheterogenen Gruppierungsform.

Schulorganisation

Diese Organisationsform ermöglicht weitestgehend eine Individualisierung des Unterrichtes und entspricht in einer pädagogisch verantwortungsvollen Weise den Elementen der Jenaplan-Pädagogik.

Charakteristik statt Zensur

Es werden nach Möglichkeit und Gesetzgebung keine Ziffernnoten erteilt. Als Zeugnis werden ein objektiver und ein subjektiver Bericht erstellt. Der objektive Bericht ist Grundlage für die Verständigung mit den Eltern über die gemeinsame Erziehungsarbeit.

Lerneffekt der Beurteilung

Der subjektive Bericht ist Grundlage für ein abschließendes Gespräch mit dem Kind und zugleich das "Zeugnis", das mit nach Hause genommen wird.⁶⁹

⁶⁸ Vergleiche auch die Geschichte einer Schulentwicklung.

⁶⁹ Prospekt der Jenaplan-Forschungsstelle der Justus-Liebig-Universität in Gießen

JENAPLAN

Dass dort, wo ein Lernen konsequent gepflegt wird, das seinen Anfang beim kindlichen Interesse nimmt, Noten und Zeugnisse ihre hypertrophe Bedeutung einbüßen, verdient kaum erwähnt zu werden, wohl aber, dass nach Formen gesucht wird, Leistungen der Kinder in pädagogisch verantwortlicher Weise anzuerkennen und individuell zu bewerten. Gleichförmigkeit und Uniformität können in keiner Jenaplan-Schule zu rechtfertigen sein.

*Anerkennung
und nicht De-
struktivität*

Beispiele von Charakteristiken statt Zensur

Die Form der Beurteilung hat mit unserer Vorstellung von Noten kaum mehr etwas gemein. Es wird den Kindern und den Eltern genau Auskunft gegeben, und in dem Sinne sind die hier zitierten Möglichkeiten sicher viel sagender als unsere Ziffernnoten. Jede Jenaplan-Schule wird sich nach den gesetzlichen Möglichkeiten ihre Form der Charakteristik zurecht legen. Ziffernnoten wird es aber höchstens beim Übertritt in eine höhere, weiterführende Schule geben.

Allgemein	
Umgang mit anderen 1...2...3...4...5...6...7...8	<ul style="list-style-type: none"> hat viel Kontakt hat viel Anschluss an kleine Gruppen ist spontan ist verschlossen gegenüber anderen ist offen für andere ist hilfsbereit ist anderen nur wenig behilflich arbeitet gerne alleine
Kontakt mit den Lehrern	<ul style="list-style-type: none"> viel wenig gut mäßig fragt um Hilfe
● ● ● ● ● ● ● ● Sorge für die Umgebung	<ul style="list-style-type: none"> viel ziemlich wenig
Aufmerksamkeit

In derselben Art und Weise wird über folgende Eigenschaften der Schüler in regelmäßigen Abständen den Eltern Auskunft gegeben:

2 Beispiele

Arbeitshaltung	
allgemein	<ul style="list-style-type: none"> gibt sich genügend Mühe arbeitet abwechslungsreich arbeitet eintönig räumt gut auf
Konzentration	gut

JENAPLAN

	es geht schwach
Durchsetzungsvermögen	
Arbeitstempo	muss zur Arbeit immer angehalten werden hoch mäßig langsam
Bemerkungen:	
.....	
.....	
.....	

Musik/Ausdruck	
Kreativität	hat gute Ideen hat Interesse muss meist angeleitet werden
Sport und Spiel	
Musik	hat Schwierigkeiten mit einzelnen Techniken macht Spaß hat wenig Interesse setzt eigene Ideen um
hat viel Interesse für	Sport und Spiel Musik Werken Drama Zeichnen

Zusammenfassung

Die Individualisierung des Unterrichtes durch das Bereitstellen pädagogischer Situationen ist ein wesentliches Element des Schullebens nach dem Jenaplan. In jeder Jenaplan-Schule wird der individuellen Prozess des *sinentdeckenden Lernens* in den Vordergrund der pädagogischen Arbeit stehen. Wie z.B. jemand nach einem Gespräch über bestimmte Themen denkt, ist seine Sache. Das Besprechen der Probleme und die Übertragung von Fachkenntnissen sind darum zwei verschiedene Sachen. Diese Kenntnisse liefern die notwendige Basis für einen sinnvollen Dialog. Wird nichts mit den Kenntnissen gemacht, dann bleiben sie steril. Werden diese nicht erlebt, physisch, rational und emotional, dann bleibt die Integration aus, dann füttern wir im Unterricht nur das Gedächtnis...

Bedürfnisse der Kinder

Ein Schulkonzept nach dem Jenaplan bietet die Möglichkeit der Gestaltung einer sehr flexiblen und kindgerechten Schulorganisation und Schuleingangsphase durch die Lehrer. Die Organisation der Schule erfolgt nicht mehr nach Jahrgangsklassen. Stammgruppen mit den pädagogischen Vorteilen der Altersheterogenität, das voneinander- und miteinander Lernen; ein hoch differenzierter und individualisierender Unterricht, Schülermitplanung und Schülermitgestaltung bei Schulorganisation, die Betonung des Gespräches und der Feier und die Freiheit der Schulgestaltung nach einer Ausgangsform charakterisieren ein Schulkonzept nach dem Jenaplan.

Eine Schule für alle

“Aus der Schule als Ganzem etwas Neues zu machen, d. h. das ganze Schulleben von Grund auf radikal zu ändern. Und dann gelte es, dort hinein den Unterricht zu setzen und sorgfältig zu prüfen und zu erproben, wie sich dieser ändern werde, wenn man ge-

Schule gestalten

JENAPLAN

*zwungen sei, immer jenes neue Schulleben zu erhalten, die neue Schulgesinnung zu bewahren, also kurz gesagt: Den Unterricht der Erziehung zu unterwerfen, zuerst Erzieher, dann erst Lehrer zu sein.*⁷⁰

Ein derartiges Schulkonzept ist auch auf Peter Petersens Hoffnung begründet, ... “dass diejenigen Lehrer, welche der Schuljugend nicht als Parteipolitiker und nicht als Werkzeuge politisierender Konfessionen dienen wollen, welche also die Idee des pädagogischen Tuns zum Leitgedanken ihrer alltäglichen Berufsarbeit erheben, immer noch die große Mehrheit der Lehrerschaft bilden”.⁷¹ Die Jenaplan-Schule ist überkonfessionell, interkulturell und lehnt weltanschauliche Ausgrenzung ab. Damit ist eine Jenaplan-Schule nicht nur eine Schule der Gegenwart, sondern ebenso eine Schule der Zukunft.

Ein Lehrer für alle

A14: Praktische Aktivität an der Praxisschule – Schulentwicklung

Versuchen Sie an Ihrer Praxisschule Antworten auf folgende Fragen zu erhalten – Methode: Interview - erstellen Sie alleine oder in der Gruppe passende Interviewfragen zu folgenden Bereichen:

Wie beschreiben Angehörige des Lehrkörpers das Schulleben, die Schulkultur der Schule?

Wie wird mit den Eltern zusammengearbeitet?

Wie weit hat sich die Schule geöffnet?

Gibt es so etwas wie ein “Schulprofil” (ev. Prospekt) mit dem sich die Schule nach außen präsentiert?

Wie und von wem wird Lehrer/innenarbeit evaluiert?

Führen Sie die Interviews mit mehreren Personen durch (Leitung, Lehrer/innen, Eltern), werten Sie die Interviews aus und präsentieren Sie Ihr Ergebnis in der Gruppe!

A15: Praktische Aktivität in der “Jenaplan-Klasse” – Bildungsgrundformen

Planen Sie eigenständig kurze Sequenzen zu den Bildungsgrundformen: Gespräch, Spiel, Arbeit, Feier.

Führen Sie diese Unterrichtssequenzen in Ihrer Praxisklasse durch und nehmen Sie diese auf Video auf.

Sehen Sie sich die Videoaufnahmen nach dem Unterricht an und notieren Sie für sich was Ihnen gelungen ist und wo Sie noch Verbesserungsideen hätten.

Führen Sie anschließend ein Reflexionsgespräch mit einem selbstgewählten Lernpartner bzw. einer Lernpartnerin (Lehrer/in, Professor/in, Student/in)!

⁷⁰ Klauen, Theodor, F., Zur Entstehungsgeschichte des Jenaplans, in: Westermanns Pädagogische Beiträge 1952, S. 449-452

⁷¹ Petersen, Peter, Eine freie allgemeine Volksschule. In: Röhrs, Hermann (Hg.), Die Schulen ..., S. 209 ff.

Die Montessori-Pädagogik als Konzept der Selbstbildung

Die Erziehung zur Selbstständigkeit durch Selbsttätigkeit in einem Konzept der Selbstbildung

Entwicklungsmaterialien, die Polarisierung der Aufmerksamkeit und der absorbierende Geist des Kindes

Es geht darum, Wahrheiten immer wieder selbst entdecken zu dürfen

Die kosmische Aufgabe des Menschen

Maria Montessori – der Zugang zum Selbstbildungsprozess

Im Zentrum ihres frühen Forschungsinteresses stand das wissenschaftliche Studium der Aufmerksamkeit, gefasst unter der Bezeichnung "psychische Re-aktionen" sowie die experimentelle Untersuchung der Anregungsbedingungen. Für diesen Untersuchungsansatz griff Maria Montessori auf die einschlägigen Forschungsarbeiten von Jean Gaspard Itard und Eduard Séguin zurück. Maria Montessori bezog einen weiteren Faktor mit ein: das Studium der Entwicklung des Kindes, und zwar nicht als Voraussetzung erster kinderpsychologischer Erkenntnisse, sondern als Beobachtung *kindlicher Selbstäußerungen* unter Gewährung von Entwicklungsfreiheit in konkret gestalteten pädagogisch-didaktischen Situationen.⁷²

*Forschungs-
interesse*

Langwierige und in der Stille betriebene Versuche, zu denen sie von Jean Gaspard Itard und Eduard Séguin angeregt wurde, bezeichnet Montessori als ihren ersten Beitrag zu Erziehung. Die eigentliche Experimentalphase war die Zeit von 1898 bis 1900, in der sie die Scuola Ortofrenica leitete.

*J. G. Itard und
E. Séguin*

Die Gestaltung des römischen Kinderhauses in San Lorenzo stellte bereits die Anwendung dieses Beitrages dar und brachte eine Entdeckung, die zum Kristallisationspunkt aller weiteren experimentallypsychologischen Forschung wurde – die *Polarisation der Aufmerksamkeit*.

Die Polarisation der Aufmerksamkeit ist das Schlüsselphänomen, dessen Entdeckung Maria Montessori den Zugang zu einer wirksamen Unterstützung kindlicher Entwicklung gewiesen hat. Sie nennt dieses Phänomen "einen wichtigen Stützpunkt, auf dem sich die kindliche Arbeit aufbaut."⁷³ Das Phänomen der Polarisation der Aufmerksamkeit entdeckte Maria Montessori bei der Beobachtung eines dreijährigen Kindes, das sich mit den Einsatzzylindern beschäftigte:

*Polarisation der
Aufmerksamkeit*

"Zu Anfang beobachtete ich die Kleine, ohne sie zu stören, und begann zu zählen, wie oft sie die Übung wiederholte, aber dann als ich sah, dass sie sehr lange damit fortfuhr, nahm ich das Stühlchen, auf dem sie saß, und stellte Stühlchen und Mädchen auf den Tisch; die Kleine sammelte schnell ihr Steckspiel auf, stellte den Holzblock auf die Armlehnen des kleinen Sessels, legte sich die Zylinder in den Schoß und fuhr mit ihrer Arbeit fort. Da forderte ich alle Kinder auf zu singen; sie sangen, aber das Mädchen fuhr unbeirrt fort, seine Übung zu wiederholen, auch nachdem das kurze Lied beendet war. Ich hatte 44 Übungen gezählt; und als es endlich aufhörte, tat es dies unabhängig von den Anreizen der Umgebung, die es hätten stören können; und das Mädchen schaute zufrieden um sich, als erwachte es aus einem erholsamen Schlaf."⁷⁴

Über die pädagogische Bedeutung dieses Phänomens schrieb Maria Montessori:

"Dies ist offenbar der Schlüssel der ganzen Pädagogik: diese kostbaren Augenblicke der Konzentration zu erkennen, um sie beim Unterricht in Lesen, Schreiben, Rechnen,

*Zugang zum
Selbstbildungs-
prozess*

72 Nach Holtstiege, Hildegard, Maria Montessori und die reformpädagogische Bewegung, S. 35

73 Holtstiege, Hildegard, Modell Montessori, Freiburg 1968, S. 174

74 Montessori, Maria, Schule des Kindes, Freiburg 1976, S. 70

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

später in Grammatik, Mathematik und Fremdsprachen auszunützen. Alle Psychologen sind sich übrigens darin einig, dass es nur eine Art des Lehrens gibt: tiefstes Interesse und damit lebhaft und andauernde Aufmerksamkeit bei den Schülern zu erwecken.”⁷⁵

Mit dieser Entdeckung hatte Maria Montessori einen Zugang zum kindlichen Selbstbildungsprozess gefunden. Dabei vertraut sie auf eine nur im Kind vorhandene Fähigkeit, dem absorbierenden Geist:

“Wir sind Aufnehmende, wir füllen uns mit Eindrücken und behalten sie in unserem Gedächtnis, werden aber nie eins mit ihnen, so wie das Wasser vom Glas getrennt bleibt. Das Kind hingegen erfährt eine Veränderung: Die Eindrücke dringen nicht nur in seinen Geist ein, sondern formen ihn. Die Eindrücke inkarnieren sich in ihm. Das Kind schafft gleichsam sein “geistiges Fleisch” im Umgang mit den Dingen seiner Umgebung. Wir haben seine Geistesform absorbierender Geist genannt.”⁷⁶

Eine ausschließlich kindliche Fähigkeit

Erwachsene nehmen ihr Wissen mit Hilfe der Intelligenz auf, das Kind absorbiert es mit seinem psychischen Leben. Gerade darin äußert sich das qualitative Anderssein der frühkindlichen Intelligenz und ihrer Aktivitäten.⁷⁷ *Kinder sind anders!*

Zeittafel zu Leben und Werk

1870	Maria Montessori wird am 31. August im märkischen Städtchen Chiaravalle geboren.
1876 – 1890	Besuch der Volksschule und der höheren Schulen in Rom
1890	Sie inskribiert Mathematik und Naturwissenschaften an der Universität Rom
1892	Abschlussprüfung des medizinischen Vorkurses, hartnäckiger Kampf um die Möglichkeit, als erste Frau Italiens Medizin zu studieren Vertritt als eine der Delegierten Italiens auf dem internationalen Frauenkongress in Berlin. Nach ihrer Rückkehr befasst sie sich mit der Literatur über behinderte Kinder. Sie ist beeindruckt von den Werken der französischen Ärzte Itard (1774 – 1838) und Séguin (1812 – 1880). Sie kommt zur Überzeugung, dass diesen Kindern durch Erziehung mehr geholfen werden kann als durch bloße medizinische Betreuung.
1897/98	Besuch von pädagogischen Vorlesungen
1898	Geburt ihres Sohnes Mario Montessori
1902	Sie übersetzt sämtliche Werke Séguins ins Italienische und entdeckt dabei, dass Séguin schon 1866 forderte, seine Methode auch auf die Erziehung gesunder Kinder auszudehnen.
1907	Eröffnung der Ersten “Casa dei bambini” für gesunde Kinder in San Lorenzo
1908	Eröffnung der “Casa dei bambini” in Mailand unter der Leitung von Anna Maccheroni
1909	1. internationaler Ausbildungskurs für ungefähr 100 Lehrer. Veröffentlichung des ersten Buchs: “Il metodo della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini”.
1917	Erster Besuch Hollands. Zusammentreffen mit dem Biologen Hugo de Vries. Maria Montessori übernimmt von ihm den Begriff der “Sensitiven Perioden”
1922	Gründung des berühmten Montessori-Hauses für Kinder in Wien durch Lilli E. Peller-Roubiczek. Zum Wiener Montessori-Kreis gehörten auch Emma Plank-Spira, Anna Freud u. a.
1923	Im März Besuch der Montessori-Schule in Wien, wo das Buch “Das Kind in der Familie” erscheint.
1924	2. Besuch in Wien
1925	Ausbildungskurse in aller Welt und dadurch auch weltweite Verbreitung und Anerkennung der Montessori-Pädagogik
1949	Das Buch “The Absorbent Mind” erscheint in Madras.
1952	Pläne für Reise nach Ghana. Maria Montessori stirbt am 6. Mai in Noordwijk on Zee (Holland).

⁷⁵ Maria, Das Kind in der Familie, Stuttgart 1954, (Wien 1923), S. 59

⁷⁶ Montessori, Maria, Das kreative Kind, S. 23

⁷⁷ Holtstiege, Hildegard, Modell Montessori, S. 75

Zur Kritik der Schule

Veränderungen in der Pädagogik haben immer mannigfaltige Ursachen. Maria Montessori hat Kinder in einer ganz bestimmten Hinsicht mit großer Sensibilität beobachtet. Bei ihren Beobachtungen fand sie heraus, was Kinder für Ihre Entwicklung brauchen, damit sie fähig sind, sich selbst nach ihrem "inneren Bauplan" zu entwickeln und wie sie ihnen helfen kann, sich selbst zu helfen. Sie richtete den Blick auch die Entwicklungsbedürfnisse der Kinder und schuf zur Ausbildung derselben adäquate Entwicklungsmaterialien. Und sie zeigt der damals staunenden Welt zu welche großartigen Leistungen Kinder mit diesen Materialien fähig sind, wenn sie in Freiheit ihrer Verantwortung damit (an sich) arbeiten dürfen. Damit hat Maria Montessori in unserem Jahrhundert einen großen Beitrag geleistet, die Schule humaner zu machen.

Beitrag zur Humanisierung der Schule

*"Schränkte ... das Lernen sich auf ein bloßes Empfangen ein, so wäre die Wirkung nicht viel besser, als wenn wir Sätze auf das Wasser schrieben; denn nicht das Empfangen, sondern die Selbsttätigkeit des Ergreifens und die Kraft, sie wieder zu gebrauchen, macht erst eine Erkenntnis zu unserem Eigentum."*⁷⁸

In ihrem 1916 erschienen Buch "L'Autoeducazione ..." wirft Maria Montessori einen kritischen Blick auf die herkömmliche Erziehungspraxis:

Während sich der (herkömmliche) Lehrer als "Schöpfer des kindlichen Geistes" versteht, bedeutet Bildung im Sinne Maria Montessoris "*Selbstschöpfung*".

Selbstbildung – Selbstschöpfung

In der Auseinandersetzung mit J. F. Herbart verweist sie an folgender Stelle auf die Problematik des "Bewirkens" des Interesses und der Aufmerksamkeit: "*Sich künstlich interessant machen, das heißt sich interessant machen für jemand, der kein Interesse an uns hat, das ist eine sehr schwierige Aufgabe. Und stunden- und jahrelang durch Interesse nicht eine, sondern eine Vielzahl von Personen an uns binden, die nichts mit uns gemein haben, nicht einmal das Alter: Das ist eine übermenschliche Aufgabe.*" ... "*Das (Begreifen und Lernen – Verf.) ist eine im Innern sich vollziehende Arbeit, die er (der Lehrer – Verf.) nicht gebieten kann.*"⁷⁹

Ein weiterer Kritikpunkt ist für Maria Montessori das "dominierende Ökonomieprinzip" in den Schulen – möglichst viel in möglichst kurzer Zeit – der Lehrplan soll doch erfüllt werden.

Schulkritik

Im Mittelpunkt der Pädagogik Maria Montessoris steht jedoch das Phänomen der Polarisierung der Aufmerksamkeit.⁸⁰ Damit dieses Phänomen der Fokussierung auf die "innere" Arbeit und Entwicklung des Kindes eintreten kann, bedarf es bestimmter pädagogischer Bedingungen. Maria Montessori nennt hier vor allem eine *vorbereitete und entspannte Umgebung*, die *Freiheit* des Kindes sich selbst entwickeln zu dürfen, die Beachtung der *sensiblen Entwicklungsphasen* des Kindes und den *achtungsvollen und liebevollen Umgang* des Erzieher mit dem Kind.

Zur vorbereiteten Umgebung

Nicht nur ein Bild der pädagogischen Struktur, sondern deren unabdingbare Voraussetzung ist die *vorbereitete Umgebung*, in der die Entwicklungsmaterialien, nach didaktischen Gesichtspunkten geordnet, den Kindern angeboten werden. Es sind dies

Anregende Umwelt

- die Entwicklungsmaterialien für die Übungen des täglichen Lebens, die " ... dem Menschen helfen, sein inneres Gleichgewicht, seine seelische Gesundheit und sein Orientierungsvermögen unter den gegenwärtigen Umständen in der äußeren Welt zu bewahren,"⁸¹
- die Entwicklungsmaterialien für die Entwicklung der Sinne des Kindes und
- die so genannten didaktischen Materialien, für die Entwicklung der mathematischen, sprachlichen und naturwissenschaftlichen Fähigkeiten des Kindes.

⁷⁸ Hegel, G. W. F., "Gymnasialreden", in: Werke in 20 Bänden, 4. Bd., Nürnberger und Heidelberger Schriften, 1808-1817, Theorie-Werkausgabe, Frankfurt a. M. 1970, S. 332

⁷⁹ Montessori, Maria, Schule des Kindes, Freiburg 1976, S. 50 f.

⁸⁰ Montessori, Maria, Schule des Kindes, Freiburg 1976 (früher Montessori-Erziehung für Schulkinder, Stuttgart 1926), S. 69 f.

⁸¹ Montessori, Maria, Über die Bindung des Menschen, Freiburg 1966, S.21

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

Zu den Materialien der Übungen des täglichen Lebens werden in der Montessori-Pädagogik z.B. "Übungen des Schüttens", "Übungen des Löffelns", "Übungen der Sorge für sich selbst, wie z. B.: Naseputzen oder Kämmen", "Übungen der Sorge für die Umgebung" oder einfach auch "einen Stuhl tragen" gezählt. Bei den Sinnesmaterialien finden wir Übungen zur Sensibilisierung des Gehörsinnes mit Geräuschbüchsen, Übungen zu Sensibilisierung des Tastsinnes mit Materialien verschiedener Rauigkeiten und a. m. Bekannt und berühmt sind vor allem die didaktischen Materialien zur Mathematik, wie z.B. die "Blauroten Stangen zum ersten Zählen", der "Rosa Turm und die Braune Treppe zum Begreifen von Dimensionen", oder der "Binomische Kubus zum ersten Verstehen grundlegender mathematischer Strukturen".⁸²

Materialien

Die angepasste oder vorbereitete und entspannte Umgebung muss so beschaffen sein, dass sie die Selbstständigkeit des Kindes fördert mit dem Ziel, dass das Kind durch seine eigene Aktivität den Aufbau (die zunehmende Organisation) seiner Persönlichkeit vollziehen kann. Das wiederum ist nur möglich durch entsprechende Interaktion mit seiner Umgebung.⁸³ Die Umgebung muss klar gegliedert und für das Kind überschaubar sein.

Aufforderungscharakter

*"Wir bieten dem Kind mit dem Material geordnete Reize an und lehren also nicht direkt, wie man es sonst mit kleinen Kindern zu tun pflegt, sondern vielmehr durch eine Ordnung, die im Material liegt und die das Kind sich selbstständig erarbeiten kann. Wir müssen alles in der Umgebung, also auch alle Gegenstände soweit für das Kind vorbereiten, dass es jede Tätigkeit selbst ausführen kann."*⁸⁴

Die didaktisch vorbereitete Umgebung muss auch so beschaffen sein, dass sie Aufforderungscharakter zum Handeln besitzt. Das Kind muss die Freiheit der Bewegung und Initiative haben, um aus den angebotenen Mitteln seine eigene Wahl treffen zu können. Mit Hilfe des Entwicklungsmaterials ist es den Kindern möglich, ihre intellektuellen, psychischen und motorischen Fähigkeiten zu entwickeln. Innerhalb der sensiblen Perioden gelingt dies besonders gut. Kinder können mit diesen Materialien selbstständig arbeiten und lernen.

Fähigkeiten

Merkmale der Materialien

Bei allen Materialgruppen finden wir durchgehend

- das Prinzip der Isolation der Schwierigkeiten,
- das Merkmal der Ästhetik und
- das Merkmal der Selbstkontrolle.

Die Materialien sind so konstruiert, dass sich das Kind bei der Arbeit immer auf eine zu erlernende "Schwierigkeit" konzentrieren kann. So können sich Kinder z.B. beim Erlernen der Multiplikation mit dem großen Multiplikationsbrett auf das Erlernen der Multiplikation als solche konzentrieren, ohne dass sie dabei durch komplizierte Rechenoperationen abgelenkt werden. Die Selbstkontrolle dient der Entwicklung wesentlicher Eigenschaften und Fähigkeiten der Schüler: Die Schüler sollen ihre Arbeit selbstverantwortlich und ehrlich kontrollieren können.

Isolation

Die vorbereitete Umgebung, in der diese Materialien den Kindern zur Verfügung stehen, bildet einen Ordnungsrahmen für die Arbeit der Kinder. Kinder wählen die Materialien selbst aus, können auch selbstständig und selbsttätig mit diesen arbeiten oder erhalten von der Lehrerin eine Lektion, wie mit dem Material gearbeitet werden kann. Die vorbereitete Umgebung ist jene pädagogische Struktur, die für jede Art des so genannten offenen Unterrichtes unbedingt notwendig ist. Kinder bedürfen eines klaren pädagogischen Rahmens, der ihnen Orientierung bietet und der selbstständiges Arbeiten überhaupt erst ermöglicht.

Ordnungsrahmen

Neben der vorbereiteten Umgebung ist aber vor allem das Erziehverhalten ein wesentlicher Grundpfeiler einer Erziehung, die es dem Kinde erlaubt, *es selbst zu werden*. Die eigentliche Aufgabe, die den Erzieherinnen bzw. Lehrerinnen bei der Arbeit mit dem Entwicklungsmaterial zugewie-

Didaktische Materialien

82 Alle Materialien der Montessori-Pädagogik finden Sie im Katalog der Firma Nienhuis, erhältlich bei Fa. Wolf, Neumarkt/Wallersee.

Eine ausführliche Beschreibung der Materialien finden Sie auch in: Eichelberger, Harald, Handbuch zur Montessori-Didaktik, Innsbruck 1997

83 Vgl. Holtstiege, Hildegard, Modell Montessori, Freiburg 1968, S. 128 f.

84 Montessori, Maria, Grundlagen meiner Pädagogik, Heidelberg 1968 (München 1934), (Grundlagen und Grundfragen der Erziehung, Bd. 18), S.13

sen wird, besteht in der Wahrnehmung einer Mittlerrolle zwischen Kind und der vorbereiteten Umgebung mit den Entwicklungsmaterialien. Diese Mittlerrolle ist sehr diffizil und anspruchsvoll, denn das Material ist nur ein Anknüpfungspunkt für eine verstandesmäßige Verbindung zwischen Lehrerinnen, die Gedanken übermitteln und Kindern, die diese übernehmen.⁸⁵

Grundlegende Anforderung an eine vorbereitete Umgebung ergeben sich ebenso aus dem Bemühen, Bedingungen für die Polarisierung der Aufmerksamkeit zu schaffen und der *Bewegung des Kindes* als unerlässlichen Faktor für den Aufbau des Bewusstseins den nötigen Raum einzuräumen:

Bedeutung der Bewegung

- Der Unterrichtsraum sollte so groß sein, dass die größere Hälfte des Bodens frei bleiben kann.
- Die entwickelten didaktischen Materialien werden in Regalen zur freien Wahl der Kinder bereitgestellt.
- Hinsichtlich der Zeit wird der Wegfall der Stundeneinteilung erforderlich.
- Ein verbindlicher (starrer) Stundenplan und das Prinzip eines durchgängigen Klassenunterrichtes werden aufgegeben.
- Zentrum des schulischen Arbeitens und Lebens ist die Freiarbeit.

Zur Freiarbeit

In der Freiarbeit wählt das Kind nach seinen eigenen Interessen und Bedürfnissen aus den Materialien der vorbereiteten Umgebung aus, womit es arbeiten möchte. Es entscheidet sich auch, ob es alleine arbeiten, oder diese Arbeit lieber mit jemand anderen gemeinsam tun möchte. Es entscheidet auch – meist doch gemeinsam mit der Lehrerin – ob es eine Darbietung mit diesem Material benötigt, oder lieber selbst entdecken will. Nach der Arbeit wird das Kind das Material wieder an dessen Platz im Regal zurückbringen, damit dieses Material von den anderen Kindern wieder benützt werden kann. So arbeiten Kinder in der Freiheit ihrer Entscheidung und ihrer Verantwortung für sich selbst. Freisein bedeutet nach Maria Montessori vor allem die Freiheit *für* die eigene individuelle Entwicklung des Kindes und auch der Lehrerin oder des Lehrers.

Lernen in "Freiheit"

“Wenn man in der Erziehung von der Freiheit des Kindes spricht, vergisst man oft, dass Freiheit nicht mit Sich-überlassen-Sein gleich bedeutend ist. Das Kind einfach freilassen, damit es tut, was es will, heißt nicht, es frei machen.

Die Freiheit ist immer eine große positive Errungenschaft; man kann sie nicht leicht erlangen. Man gewinnt sie nicht einfach dadurch, dass man Tyrannei beseitigt, Ketten zerbricht.

Freiheit ist Aufbau; man muss sie aufrichten sowohl in der Umwelt wie in sich selbst. Hierin besteht unsere eigentliche Aufgabe, die einzige Hilfe, die wir dem Kind reichen können.”⁸⁶

Dieser Prozess einer intensiven persönlichen Entwicklung, eines intensiven individuellen Lernens bedarf einer für alle Beteiligten einsichtigen und akzeptierbaren pädagogischen Struktur. Das Ziel aller Erziehungsbemühungen ist für Maria Montessori die aktive Förderung kindlicher Unabhängigkeit und Selbstständigkeit durch Selbsttätigkeit.⁸⁷ Und an gleicher Stelle zitiert Hildegard Holtstiege Maria Montessori mit einer anderen Umschreibung dieser Erziehungsabsicht: *“Meister seiner selbst zu sein”*, ein Zustand, der gleich bedeutend ist mit Freiheit.⁸⁸

Unabhängigkeit

Die Arbeit mit den didaktischen Materialien für Sprache, Mathematik oder die Kosmische Erziehung ist zwar ein wesentlicher Bestandteil der Montessori-Pädagogik, aber bei weitem nicht die vollständige Anwendung der Erziehungskonzeption Maria Montessoris. Andererseits ist der Einsatz des Materials unumgänglich beim individuellen Lernen und in seiner didaktischen Effektivität und seinem didaktisch-methodischen Aufbau unübertroffen. Hier dürfen wir zur Erläuterung Jean Piaget zitieren: Für ihn besteht kein Zweifel, dass die wirkliche Bedeutung der mathematischen Erziehung

didaktische Materialien

⁸⁵ Montessori, Maria, Die Entdeckung des Kindes, S.167

⁸⁶ Montessori, Maria, Die Selbsterziehung des Kindes. In: Franz Hilker, Die Lebensschule, Heft 12, Berlin 1923, S. 9

⁸⁷ Holtstiege, Hildegard, Modell Montessori, Freiburg/Breisgau 1977, S. 16

⁸⁸ Montessori, Maria, Grundlagen meiner Pädagogik, S. 23

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

lange vor der Handhabung von Symbolen im intelligenten Gebrauch konkreter Gegenstände liegt.⁸⁹ Das didaktische Material ermöglicht den intelligenten Gebrauch konkreter Gegenstände im Sinne des ganzheitlichen Lernens mit Kopf, Herz und Hand. Wer bereit ist, sich in die Arbeit mit den Montessori-Materialien einzulassen, wird diesen zutiefst pädagogischen Satz Jean Piagets erleben und auch erahnen können, was er für das Lernen und Leben unserer Kinder bedeuten kann. Auch Erwachsene können z.B. mathematische Strukturen in einer lustvollen Arbeit immer wieder neu entdecken.

Die Freiarbeit wird sinnvollerweise mindestens zwei Stunden eines Schultages ausmachen. Diese Zeitspanne brauchen Kinder, damit sie sich für eine Arbeit entscheiden, sich in diese einlassen können, sie abschließen und auch mehrere Arbeiten erledigen können. Mit diesen Arbeiten erfüllen die Kinder mit Hilfe der Materialien an sich selbst arbeitend auch den Lehrplan. Dieser ist in weiten Bereichen durch die vorhandenen Materialien abgedeckt. *Zeit*

Neben der Freiarbeit gibt es in den Montessori-Klassen auch den so genannten gebundenen Unterricht. Die Lehrerin unterrichtet die ganze Klasse oder eine Gruppe der Klasse, während die anderen Kinder mit ihren Arbeiten beschäftigt sind. Der lehrerorientierte Unterricht ist in einer Montessori-Klasse die Ergänzung zur Freiarbeit. Die Freiarbeit wird und muss die Regel sein nicht die Ausnahme, vielleicht einmal in der Woche. In einem solchen Fall wäre die Montessori-Pädagogik grundsätzlich nicht oder nur unvollständig verstanden worden. *Unterricht*

Ein Vormittag in einer Montessori-Klasse

Manche Tage beginnen im Sesselkreis; an anderen Tagen sind mehrere Kinder um 8 Uhr schon emsig bei der Arbeit. Die Lehrerin beobachtet, wer ihre Hilfe braucht. Einige Kinder kommen auch zu Lehrerin und ersuchen um Hilfe bei der Materialauswahl oder für die Einführung eines Materials. Die meisten Kinder arbeiten selbstständig mit Hilfe des Materials. Dieses haben sie sich selbstständig aus dem Regal geholt. Nun arbeiten manche Kinder in der Mathematik, andere wieder schreiben einen Text oder üben Rechtschreibung. Die Materialien sind so beschaffen, dass die Kinder selbstständig arbeiten und lernen können und ihre Arbeit auch noch kontrollieren können. Die Arbeitsatmosphäre erlaubt allen Kindern, konzentriert zu arbeiten. Manche Kinder arbeiten alleine, manche zu zweit, aber auch hier wird nur leise gesprochen. In der Freiarbeit sind immer alle Kinder beschäftigt und arbeiten intensiv. Sollte ein Kind Hilfe brauchen, und die Lehrerin ist gerade mit anderen Kindern beschäftigt, so kann sich dieses Kind bei anderen Kindern Hilfe holen oder einfach warten, bis die Lehrerin eben wieder frei ist.

Mit dem Lernen von Mathematik, Sprache oder Naturwissenschaften ist das Erleben der Eigenverantwortung für alle Kinder sehr wichtig. Von großer didaktischer Bedeutung ist für die Kinder: *Lernen in der Freiarbeit*

- Eigenverantwortliche Planung und Ordnung der Arbeit,
- Hilfsbereitschaft,
- Verantwortungsbewusstsein Menschen und Sachen gegenüber,
- Erkennen von eigenen Grenzen und Fähigkeiten,
- Kooperationsfähigkeit und
- Herausfinden des eigenen Arbeitstempos.

In machen Schulen können die Kinder auch die Länge der Freiarbeit wählen. Nachdem der Tag gemeinsam oder individuell begonnen worden ist, finden Kinder ihren eigenen Arbeitsrhythmus, der von Tag zu Tag auch ganz verschieden sein kann. Wenn Kinder ihre Arbeit selbst einteilen können, ihre Pausen machen können ohne andere zu stören, so arbeiten sie meistens zweieinhalb bis drei Stunden in der Freiarbeit, bis gemeinsam eine große Pause gemacht wird. Während der Freiarbeit werden von der Lehrerin auch Notizen über die Beobachtungen gemacht und die Arbeit der Kinder teilweise dokumentiert. Die Freiarbeit wird durch ein Gespräch beendet, in dem Kinder berichten, was sie gearbeitet haben.

Nach der großen Pause findet dann Gruppenunterricht statt. Leibesübungen, Bildnerische Erziehung und andere musische Fächer werden gemeinsam gelernt.

⁸⁹ Piaget, Jean, Das Recht auf Erziehung und die Zukunft unseres Bildungssystems, München 1975

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

Zur Lektion

Die Aufgabe der Lehrerin besteht darin, zu zeigen, wie eine Tätigkeit ausgeführt werden soll – zugleich aber die Möglichkeit der Nachahmung auszuschalten. Die Tätigkeit muss für sich selbst sprechen. Die Lehrerin muss dem Kind die betreffende Handlung zeigen, es aber dem Kind überlassen, sie auf seine Weise auszuführen. Sie soll dem Kind helfen, *es selbst zu tun*. Und noch etwas Wichtiges fügt sie diesem berühmten Satz hinzu: ... *wir sollten immer lehrend lehren – nicht korrigierend!*

Die Darbietung der Lehrerin

“Sie (die Lehrerin – Verf.) muss das Kind, das arbeitet, respektieren, ohne es zu unterbrechen. Sie muss das Kind, das Fehler macht, respektieren, ohne es zu korrigieren. Sie muss das Kind respektieren, das sich ausruht und das die Arbeit anderer betrachtet, ohne es zu stören und ohne es zur Arbeit zu zwingen. Sie muss aber unermüdlich sein, immer wieder denen Gegenstände anzubieten, die sie schon einmal abgelehnt haben und Fehler machen. Und dies, indem sie seine Umgebung mit ihrem Sorgen belebt, mit ihrem bedachten Schweigen, mit ihrem sanften Wort; mit der Gegenwart jemandes, der liebt.”⁹⁰

Didaktische Struktur und Dokumentation

Kinder die Freiheit zu geben, kann niemals heißen, sie sich selbst zu überlassen. Für die Lehrerin in der Montessori-Pädagogik bedeutet die Freiheit des Kindes die Verpflichtung, dass sie den ordnenden Überblick haben können muss. Sie muss verstanden haben, in welcher Ordnung und in welchem Zusammenhang die einzelnen Materialien zueinander stehen, welches Material dem Kind vorher, welches nachher angeboten werden kann. Sie muss das Material auch so gut kennen und handhaben können, dass sie auch entscheiden kann, welches Material ein Kind in seinem aktuellen Lern- und Entwicklungsprozess braucht.


Didaktische Ordnung

Die Montessori-Materialien stehen in einem klaren Aufbau zueinander. Die vorbereitete Umgebung wird diesen Aufbau auch für das Kind sichtbar und erlebbar wiedergeben. So kann die Lehrerin das Kind beim Aufbau seiner Persönlichkeit begleiten. Dazu ist auch eine umfangreiche Dokumentation notwendig, um Klarheit behalten zu können, was welches Kind in der Lerngruppe schon gelernt und gearbeitet hat. Dabei helfen aber auch die Kinder durch ihre eigenen Dokumentationen. Die Dokumentation wird auch Grundlage für das Ausfüllen der Pensenbücher sein. In den Pensenbüchern sind die Aufgaben (vor)geschrieben, die ein Kind im Laufe der Schulzeit zu erledigen hat, und durch Anmerkungen bei den entsprechenden Pensen (Aufgabenbeschreibung) wird der Lernfortschritt des Kindes dokumentiert. Die Pensenbeschreibung orientiert sich auch an den Entwicklungsmaterialien, an der voraussichtlichen Entwicklung des Kindes und am Lehrplan. Sie ersetzt das herkömmliche Zeugnis mit den Ziffernnoten.

Pensenbuch

Die Dokumentationstabelle ist ein mögliches Beispiel. Sie soll der Lehrerin den Überblick über verschiedenen Schülerarbeiten erleichtern. Die Dokumentation ist dann eine wichtige Grundlage für die verbale Beurteilung oder die Beschreibung der Schülerarbeiten nach den Pensen.

Beispiel einer Dokumentationstabelle für die Freiarbeit in der Montessori-Pädagogik

Materialien	Anna	fried Carl	Vicor	Emma	Maria	Helen	Peter	Adolphe	Otto	Lili	Henry	John	stin	
Rosa Turm														
Braune Treppe														
Rote Stangen														

90 Internationaler Montessori-Kursus Barcelona 1938

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

Numerische Stangen																	
Spindelkasten																	
Goldenes Perlenmaterial:																	
Einführung in das Zehnersystem																	
Aufbau des Systems																	
Verbindung Menge und Zahl																	
Einführung - Operationen:																	
Addition																	
Multiplikation																	
↻																	

Beispiel einer verbalen Beurteilung

Lieber Victor!

An vielen Tagen arbeitest Du in der Freiarbeit ruhig und konzentriert. Du bist an zahlreichen Sachthemen interessiert und kannst Dein Wissen schon selbstständig erweitern, da sich Deine Lesegeschwindigkeit und Dein Leseverständnis sehr verbessert haben. Übe weiterhin fleißig mit dem Rechtschreibkisterl, damit sich Deine Rechtschreibung noch verbessert. Du hast einen Teil der Fonogrammkommode schon gearbeitet. Setze diese Arbeit mit weiteren Fonogrammen noch fort und benütze auch die Fonogrammtabellen!

In Mathematik hast Du viele Additionen und Subtraktionen mit Hilfe des Goldenen Perlenmaterials und des Markenspiels gelöst und fleißig Hausübungen gemacht. Im Kopfrechnen bist Du tüchtig. Lege noch oft Malreihen mit dem Bunten Perlenmaterial und lerne sie auswendig. Deine schriftlichen Arbeiten sollten sorgfältiger durchgeführt werden. Lass Dir Zeit dabei.

Leider hast Du oft Streit mit anderen Kindern. Versuche, mit ihnen zu reden, bevor Du tätlich wirst. Wir helfen Dir gerne, Lösungen zu finden. Du kannst Deine Anliegen ja im Morgenkreis vorbringen oder einfach für die Tagesbesprechung an die Tafel schreiben.

Beispiel aus einem (möglichen) Pensenbuch aus der Grundschule

Pensum	Material	Demonstration	Selbstständige Arbeit	Abschluss der Arbeit	Anmerkungen
Erstes Zählen von 1-10	Numerische Stangen	Einzel-demonstration		zählt auch ohne Material	sehr schnelles Begreifen und Verstehen;
Ordnen der Stangen					hoher Anteil selbst-

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

					ständiger Arbeit
Einführung in die Zahlen	Ziffernkarten				Fortsetzung: Übung und
Verbindung von Menge und Zahl			auch Entfernungsspiel	Anwendung auf Spindelkasten	Einführung in das Zehnersystem

Die Eintragungen der Lehrerin sind in Schulschrift vorgenommen. Die meisten Montessori-Schulen verwenden eigens an dieser Schule entwickelte Pensenbücher.

Zur kosmischen Erziehung

Das Konzept einer Kosmischen Erziehung erstreckt sich auf die gesamte erzieherische und schulische Arbeit in der Montessori-Pädagogik. Sie ist nicht nur das Konzept für die Arbeit in den Naturwissenschaften, sondern ebenso für die Arbeit in der Mathematik und die Arbeit mit der Sprache. Die Kosmische Erziehung ist gleichsam der Überbau der Pädagogik Maria Montessoris. Sie enthält die wesentlichen Leitgedanken dieser Pädagogik: Kinder sollen befähigt werden, sich selbst eine Vorstellung bilden zu können. Nur so können sie sie selbst werden. Wegen der "übergeordneten" Bedeutung der Kosmischen Erziehung wird ihr hier auch der entsprechende Raum gegeben.

Die Bedeutung

Maria Montessori hat ihr pädagogisches Konzept einer *Kosmischen Erziehung* auf der Grundlage ihrer individuellen kosmischen Vorstellung und ihrer eigenen imaginativen Sicht der kindlichen Entwicklung geschaffen. Sie ging davon aus, dass der gesamten Schöpfung ein einheitlicher "Plan"⁹¹ zu Grunde liegt: Unsere Erde, die Natur, stellt eine Ganzheit dar, in der jedes Teil, jede Pflanze und jedes Lebewesen eine Aufgabe für das Ganze erfüllt. Umgekehrt dient das Ganze den einzelnen Teilen. Dadurch wird ein harmonisches Zusammenwirken erzielt und erhalten.⁹² Zur Erklärung führt sie die ihrer Meinung nach ersten glänzenden Beispiele an, die Darwin über das enge Zusammenwirken zwischen blühenden Pflanzen und Insekten gegeben hat. Das Insekt, das ausfliegt, seine Nahrung in der Blüte der Pflanze zu suchen, führt unbewusst eine altruistische Aufgabe aus: die Bestäubung der Blüten. Es sichert auf diese Weise die Kreuzung und das Überleben der Pflanzen. Ähnlich führen alle anderen Lebewesen z.B. durch den Prozess ihrer eigenen Ernährung oder der Nahrungssuche eine "kosmische" Aufgabe aus, die dazu beiträgt, die Natur in einem harmonischen Zustand der Reinheit zu erhalten.⁹³

Das Kind – ein Teil der Schöpfung

Innerhalb des Systems nimmt der Mensch eine Sonderstellung ein. Während die Natur unbewusst ihren vorbestimmten "Plan" erfüllt, kann er Entscheidungen treffen. Der Mensch übt eine Veränderung auf die Natur aus. Diese Veränderung ist (... das wissen wir besonders heute in einer Zeit der Umweltkatastrophen ...) nicht immer positiv für die Natur – den Kosmos. Maria Montessori sieht den Menschen eingebunden in einen kosmischen Schöpfungsplan. Ihre erklärte Vorstellung war die einer einzigen universalen harmonischen Gesellschaft, in der gegenseitige Achtung, Hilfe für den Schwächeren, Dankbarkeit und Liebe vorherrschende Tugenden sind. Die Sonderstellung des Menschen besteht vor allem auch darin, dass – wie wir annehmen – der Mensch als einziges Lebewesen dieser Erde über Bewusstsein seines Tuns verfügt und daher die Folgen seiner Handlungen abschätzen kann. Nur er kann in Zukunft und Vergangenheit denken. Daraus resultiert, dass er als einziges Lebewesen bewusst Verantwortung übernehmen kann und – moralisch gesehen – auch muss. Kosmische Erziehung ist daher auch zu einem wesentlichen Teil *Erziehung zur Verantwortung* sich selbst, den Mitmenschen und der Umwelt gegenüber. Die Kosmische Erziehung soll dem Menschen helfen, sich seiner kosmischen Aufgabe bewusst zu werden: "*Das Werk der Schöpfung fortzusetzen*" (nicht in egoistischer Ausbeutung, sondern im "Dienst" an dieser Schöpfung).

Die Sonderstellung des Menschen

91 Plan = Schöpfungsplan nach Maria. Montessori

92 Vgl. Montessori, Maria, Von der Kindheit zur Jugend, Freiburg 1966, S. 12 ff.

93 Vgl. Montessori, Maria, Von der Kindheit zur Jugend, S. 52 ff.

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

Maria Montessoris Hoffnung war es, durch eine Kosmische Erziehung das Gewissen und die Verantwortung der Menschen in Harmonie vereinigen zu können. Viele der Vorstellungen Maria Montessoris muten idealistisch an, haben aber heutzutage besondere Aktualität. Ihre Gedanken haben unsere im Wandel begriffene Einstellung zur Natur vor mehr als einem halben Jahrhundert schon vorweggenommen. Nicht als Herren der Schöpfung dürfen wir uns verstehen, sondern als Teil eines Ganzen. Kosmische Erziehung bedeutet für Maria Montessori, dass sich Kinder in ihrer gesamten Persönlichkeit (als Teil des Kosmos) begreifen, verstehen und auch fühlen können.

Die Aktualität der kosmischen Erziehung

Aufgabe einer Kosmischen Erziehung ist es nicht nur, dem Kind eine *Vorstellung* vom Zusammenspiel der Natur und des Menschen zu vermitteln, sondern auch, dem Kind zu helfen, selbst eine Vorstellung vom Werden, dem Sein und den Veränderungen in diesem Universum bilden zu können, vor allem, seine eigene höchst individuelle Vorstellung und seine *Imaginationskraft* entwickeln zu können.

Stärkung der Imaginationskraft

Zur Imagination

Eine der faszinierendsten Eigenschaften von Maria Montessori war ihre Fähigkeit, das heutige Leben mit dem Leben in weit zurückliegender Vergangenheit in Zusammenhang bringen zu können. Ein einfacher Anlass konnte sie bewegen, einen panoramaartigen Überblick über die Entwicklung des Menschen bis zur Gegenwart zu entwerfen, wobei sie das *Vorstellungsvermögen* ihrer Zuhörer unwiderstehlich stimulierte.

Ihr Sohn Mario Montessori schreibt, dass ihre Entwicklung der *Kosmischen Erziehung* aus dieser ungewöhnlichen Fähigkeit erwuchs, Gegenwart und Vergangenheit durch *imaginatives Denken* zu verknüpfen. Wie sie selbst darlegte, (ist)

Vorstellungskraft

“ ... die imaginative Sicht von der bloßen Wahrnehmung eines Gegenstandes gänzlich verschieden, denn sie hat keine Grenzen. Die Imagination kann nicht nur unendlich Räume durchmessen, sondern auch unendliche Zeitspannen; wir können die Epochen nach rückwärts verfolgen und eine Vision der Erde haben, wie sie damals war, mitsamt den Geschöpfen, die sie damals bewohnten. Um zu erfahren, ob ein Kind etwas verstanden hat oder nicht, sollten wir zu ermitteln versuchen, ob es sich eine geistige Vorstellung davon bilden kann, ob es über die Ebene des bloßen Verstehens hinausgegangen ist ... Das Geheimnis eines guten Unterrichts ist es, die Intelligenz des Kindes als eine fruchtbare Feld anzusehen, auf dem Saat ausgestreut werden kann, um in der Wärme der feurigen Imagination zu keimen. Deshalb ist es nicht nur unser Ziel, das Kind etwas verstehen zu lassen und, weniger noch, es zu zwingen, etwas im Gedächtnis zu behalten, sondern seine Imagination zu berühren, dass sein innerster Kern begeistert wird.”⁹⁴

Maria Montessori strebt im Unterricht und in ihrem Konzept einer Kosmischen Erziehung nicht bloß die Ausstattung des Kindes mit Wissen an. So wäre ihr auch das Wissen um ökologische Zusammenhänge als Bildungsfaktor für die Entwicklung des kindlichen Geistes zu wenig gewesen; selbst mit der Stufe des Verstehens gibt sie sich in ihrer Konzeption noch nicht zufrieden. Sie möchte vielmehr, dass Menschen “aus sich heraus” mit unserer Hilfe ihre eigene Vorstellung (Imagination) von sich, der Natur und der Schöpfung bilden können. Sie beschreibt hier eine Qualität im Erziehungsgeschehen, die auch heute wahrscheinlich nur wenige Kinder genießen können. Vorstellungen bilden und Wahrheiten entdecken zu können, hat auf die moralischen Einstellungen und die Bildung der humanistischen Werte eines Menschen einen großen Einfluss. Ich wage in diesem Zusammenhang die Hypothese, dass Menschen, die ihre eigenen Vorstellungen bilden durften, mit sich, ihren Mitmenschen und ihrer Umwelt moralisch verantwortungsvoller umgehen. Vielleicht ist dies sogar die Voraussetzung zur Friedfähigkeit.

Moralische Verantwortung

So wird es nach dem Konzept von Maria Montessori möglich sein, die Richtung zu prüfen, in die wir gehen, und Perspektiven zu entwerfen, nach denen man die Dinge so beeinflussen kann, dass wir mit unserer Anpassungsfähigkeit, unserer Intelligenz und unserer Kreativität einen konstruktiven Weg finden, mit dieser unserer Welt umzugehen – einer Welt, die ein wunderbarer Raum ist, um darin zu leben.

Der Umgang mit unserer Welt

Die Sicht des Kindes

Die Sicht von der kindlichen Entwicklung in der Montessori-Pädagogik wird auch durch die grundsätzliche Frage Jean Piagets charakterisiert:

94 Montessori, Maria, To Educate the Human Potential, Adyar, Indien, Kalakshetra 1948, S. 14-15

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

“ ... ob denn die Kindheit nur ein notwendiges Übel sei, das man so schnell wie möglich beseitigen sollte, oder ob wir verstehen können, dass Kindheit einen tieferen Sinn habe, den uns das Kind durch eine spontane Aktivität aufzeigen kann und den es in möglichst reichem Maße auskosten sollte.”⁹⁵

Eigenbedeutung
der Kindheit

Nach diesem eindeutigen Verweis Jean Piagets auf die Eigenbedeutung der Kindheit, besteht Piaget darauf, dass das Recht auf eine ethische und intellektuelle Erziehung mehr bedeutet als nur das Recht, sich Wissen anzueignen, zuzuhören und zu gehorchen: es ist vielmehr ein Recht, gewisse wertvolle Instrumente für intelligentes Handeln und Denken auszubilden (siehe – z.B. Imaginationsfähigkeit ...).

Dafür wird eine spezifische soziale Umgebung benötigt, nicht aber Unterwürfigkeit gegenüber einem festen System. Erziehung in der Schule und in der Familie muss auf die volle Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit ausgerichtet sein. Sie sollte im Stande sein, Individuen hervorzubringen, die sowohl intellektuell als auch moralisch autonom sind und solche Autonomie bei anderen respektieren, indem sie das Gesetz der Gegenseitigkeit anwenden, so wie es auf sie selbst angewandt wird.

Autonomie

Diese Auffassung vom Menschen und der menschlichen Entwicklung beinhaltet ein erzieherisches Postulat: Es kann nur dann möglich sein, *ethisch denkende* Menschen zu erziehen, wenn diesen in ihrem intellektuellen Lernen erlaubt ist, *Wahrheiten selbst zu entdecken*.

Als eine Besonderheit an der Erziehungskonzeption Maria Montessoris können wir festhalten, dass es ein erklärtes Ziel dieser großen Pädagogin war (ist), menschlichen Wesen bei der gewaltigen Aufgabe des inneren Aufbaus zu helfen, der erforderlich ist, um aus der Kindheit ins Erwachsenenalter hinein zu wachsen.⁹⁶ Nach der pädagogischen Theorie Maria Montessoris ist die erste Integration des Menschen in seine Welt in den ersten sechs Lebensjahren von besonderer Bedeutung für die Entwicklung des Menschen.⁹⁷ Wir helfen den Kindern bei ihrer Entwicklung durch die Übungen des täglichen Lebens und durch die Übungen zur Sinnesschulung. Wir helfen den Kindern, dass sie Ordnungen finden können, dass sie in Bewegung lernen und ihre eigenen Fortschritte machen können.

Die Integration
des Menschen in
die Welt

Ab dem sechsten Lebensjahr aber beginnt bei vielen Kindern ein neuer und ebenso bedeutender Entwicklungsabschnitt in ihrem Leben. Während sie nach der Vorstellung Maria Montessoris vor dem 6. Lebensjahr damit beschäftigt waren, sich in ihre Umwelt zu integrieren, beginnen sie nun ihre “Umwelt in sich zu integrieren”. Tatsächlich beginnen Kinder in diesem Alter die für ihre geistige Entwicklung wichtigen philosophischen Fragen zu stellen: “Wer hat die Welt gemacht?” “Woher kommt die Welt?” “Woher komme ich?”

Die Integration
der Welt in den
Menschen

In Konsequenz einer Konzeption der Kosmischen Erziehung kann es nun nicht darum gehen, den Kindern abgeschlossene und ihr Denken und Fragen abschließende Antworten zu geben. Vielmehr geht es darum, die *Imaginationsfähigkeit* der Kinder anzuregen, sodass sie ihre eigenen Vorstellungen ihre Fragen betreffend entwickeln können. Maria Montessori gibt uns einen wesentlichen Hinweis, wie wir dem Interesse der Kinder am Universum und am Universellen, ihrem Interesse am Großen und Umfassenden begegnen können: *Den Kindern die Details geben, aus denen sie das Ganze erschließen können*.

Das Detail...

“Kinder dieser Altersstufe sind fasziniert, weil diese Geschichte sie persönlich betrifft. Sie beginnen, sich ihrer eigenen Situation als sich entwickelnde menschliche Wesen bewusst zu werden und sie werden auf natürlich Weise des Unterschieds zwischen dem Menschen und anderen Lebewesen gewahr. Zwischen beiden und der Umwelt besteht eine Wechselbeziehung. Diese Wechselbeziehung wird deutlich in dem, was Maria Montessori als kosmische Aufgabe bezeichnet – den Dienst, den die Individuen, den die Individuen jeder Spezies ihrer Umwelt leisten müssen, von der ihre Existenz abhängt, um sie in der Weise zu erhalten, dass sie auch ihren Nachkommen, Generation nach Generation, Unterhalt bietet.”⁹⁸

Die Geschichte
des Universums

“Die kosmische Erziehung bietet die Art von Hilfe, die die neuen, auf dieser ersten Integrationsebene konsolidierten Potenzialitäten aktiviert. Der Weg für diese Aktivierung

Universum

95 Vgl. Piaget, Jean, Das Recht auf Erziehung ...

96 Vgl. Montessori, Mario, Erziehung zum Menschen, S 131 ff.

97 Vgl. hierzu Montessori, Maria., Die Entdeckung des Kindes, S. 47 ff.

98 Montessori, Mario, Erziehung zum Menschen, Frankfurt a. M., 1987, S. 140

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

ist durch indirekte Vorbereitung auf einer früheren Stufe geebnet worden. Alle Erfahrungen, die dem Kind früher in der vorbereiteten Umwelt geboten wurden, waren Grunderfahrungen, die entweder für die Ausbildung späterer Funktionen oder als Schlüssel gebraucht wurden, durch die es seine Welt erkunden oder sich in ihr orientieren konnte. Wenn es diese zweite Phase der Reife erreicht, sollte ihm eine umfassendere Sicht der Welt geboten werden, d. h. eine Sicht des ganzen Universums.⁹⁹

Es ist nicht leicht für Lehrer, die Details auszuwählen, aus denen für Kinder das Ganze erschließbar wird. Martin Wagenschein¹⁰⁰ gibt uns hier sicher einige Hilfen, wenn wir sein Prinzip des Exemplarischen beachten, das wunderbar zum Konzept einer kosmischen Erziehung passt.

Kinder sind Philosophen

Zusammenfassung

Maria Montessori hat ein in sich geschlossenes didaktisches System geschaffen. In dessen Mittelpunkt steht zwar die Selbstbestimmung des Kindes, doch in einem vom Pädagogen vorgegebenen Rahmen und einer vorgegebenen Struktur.

Hervorzuheben ist die Qualität der Entwicklungsmaterialien zur Selbstbildung der Kinder. Diese Materialien sind sicher einzigartig in ihrer Materialisierung eines abstrakten Inhaltes und in ihrer Kindgemäßheit. Im Mittelpunkt der Pädagogik steht ausschließlich die *Entwicklung des Kindes*. In diesem Sinne ist es eine Pädagogik vom Kinde aus für das Kind.

Ein didaktisches System

Vergleichbar mit der Jenaplan-Pädagogik und der Daltonplan-Pädagogik ist die Gruppenstruktur in einer Montessori-Einrichtung auch altersheterogen. In der Montessori-Pädagogik werden altergemischte Gruppen bevorzugt: 6-9-jährige Kinder, 9-12-jährige Kinder, 12-15-jährige Jugendliche usw. Ich habe auch absichtlich den Begriff Montessori-Schule vermieden. Nach Möglichkeit ist die Montessori-Pädagogik in einem "Kinderhaus" zu finden, in dem es auch keine Trennung zwischen Kindergarten und Schule gibt. Einige dieser Montessori-Einrichtungen beginnen beim dreijährigen Kind und bieten ebenso die Möglichkeit des Abiturs.

Wir alle bisher vorgestellten reformpädagogischen Richtungen ist auch die Montessori-Pädagogik eine leistungsorientierte Pädagogik. Sie bietet aber noch mehr als diese bloße Leistungsorientierung. Sie bietet in der Dimension der *Selbstbestimmung* eine Qualität, die eine lehrerorientiert ausgerichtete Schule nicht bietet. Und sie bietet auf Grund der Kindorientiertheit und der Arbeit mit den Entwicklungsmaterialien die klarste Möglichkeit auf die Individualität des Kindes im Lernprozess einzugehen. Ich scheue mich in diesem Zusammenhang nicht zu behaupten, dass eine integrative Klasse, in der gemeinsames Lernen von behinderten und nicht behinderten Kinder stattfindet, ohne Montessori-Pädagogik für mich undenkbar ist. Montessori-Pädagogik ist in diesem Sinne integrative Pädagogik.

Integration

Wenn wir in der Geschichte der österreichischen Pädagogik zurückblättern, finden wir immer wieder reformpädagogische Spuren, reformpädagogische Ansätze und die bemerkenswerte Geschichte der Montessori-Pädagogik in Österreich. In den späten Zwanzigerjahren unseres Jahrhunderts hat der Stadtschulrat für Wien eine Montessori-Schule gebaut. Doch noch 1926 schreibt die spätere Leiterin der Wiener Montessori-Schule noch: "Der didaktische Aufbau der Montessori-Erziehung ist heute ziemlich bekannt, doch hier kaum von Interesse."¹⁰¹ Heutzutage ist das Interesse groß, und es bleibt noch immer die Hoffnung, dass es – wie damals – wieder eine Montessori-Schule oder auch andere reformpädagogische Schulen im öffentlichen Schulsystem gibt.

Historisches

A16: Praktische Aktivität – Kennenlernen der Montessori-Materialien

Besuchen Sie mit Ihrem Professor/ Ihrer Professorin eine Montessoriklasse (ohne Kinder) und erleben Sie selbst eine Freiarbeitsphase in der Sie ein Material auswählen, eine Darbietung erhalten, mit dem Material arbeiten, es zurücktragen.

⁹⁹ Montessori, Mario, Erziehung zum Menschen, S. 138

¹⁰⁰ Vgl. Thema: Das Prinzip des Exemplarischen

¹⁰¹ Roubiczek, Lili. E., Die Grundsätze der Montessori-Erziehung. In: Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik, Oktober 1926, S. 7

MONTESORI-PÄDAGOGIK

Im Anschluss notieren Sie, wie es Ihnen in dieser Arbeitsphase gegangen ist.

Welche Gedanken und Gefühle tauchten auf, haben Sie allein oder mit einem Partner gearbeitet, welche Lernziele waren Ihrem Material immanent? Können Sie diese Lernziele auch im Lehrplan finden?

Berichten Sie Ihre Erfahrungen einem Gruppenmitglied und wiederholen Sie diesen Prozess noch mit anderen Materialien Ihrer Wahl!

A17: Praktische Aktivität in einer Montessori-Klasse – Polarisation der Aufmerksamkeit

Beobachten Sie in einer Freiarbeitsphase zwei Kinder. Führen Sie dazu ein Beobachtungsprotokoll mit zwei Spalten, sodass Sie die jeweilige sichtbare Aktivität eines Kindes in eine Spalte schreiben können.

Welche beobachtbaren “Stufen” durchlaufen die Kinder bis sie die “Polarisation der Aufmerksamkeit” erreichen?

Wird diese auch erreicht, wenn Kinder mit einem Partner/ einer Partnerin arbeiten?

Wenn Sie glauben, die “Polarisation der Aufmerksamkeit” wahrgenommen zu haben, beschreiben Sie wie das Kind in dieser Phase auf Sie wirkt!

Fragen Sie im Anschluss die Kinder was sie gemacht haben und was sie gelernt haben.

Tabellarische Zusammenfassung – Reformpädagogik

Die tabellarische Zusammenfassung möge das Erkennen von gleichen Elementen in den vier vorgestellten reformpädagogischen Richtungen erleichtern, wie auch das Feststellen von konstitutiven Unterschieden. Beides ist wichtig für die eigenen Entscheidungen, zu welcher Richtung ich mich vielleicht hingezogen fühlen kann, mit welcher Richtung ich mich identifizieren kann, was mir gar nicht gefällt ...

MONTESSORI-PÄDAGOGIK

Helen Parkhurst	Célestin Freinet	Peter Petersen	Maria Montessori
<p>Der Daltonplan ist kein pädagogisches System – “a way of life”</p>	<p>Die “Ecole Moderne Francaise” ist ein Modell für eine Schule</p>	<p>Der Jenaplan ist eine Ausgangsform, eine “Pädagogische Situation”</p>	<p>Die Montessori-Pädagogik ist ein pädagogisches und didaktisches</p>
<p>Begriffe: selbst gesteuertes Lernen Lernaufgaben Laboratorien (Werkräume) Selbstständigkeit Freiheit Verantwortung Kooperation</p>	<p>Begriffe: individuelle Arbeiten Selbstbestimmung anregende Lernumgebung</p>	<p>Begriffe: Bildungsgrundformen: Gespräch, Feier, Arbeit und Spiel Schulwohnstube</p>	<p>Begriffe: Vorbereitete Umgebung, Entwicklungsmaterialien, Polarisation der Aufmerksamkeit, Absorbierender Geist, sensible Phasen</p>
<p>Organisation: altersheterogen</p>	<p>Organisation: altersheterogen</p>	<p>Organisation: altersheterogen</p>	<p>Organisation: altersheterogen</p>
<p>Vorwiegende Unterrichtsform: Selbstständige Arbeit mit Lernaufgaben, Abschluss eines Vertrages</p>	<p>Vorwiegende Unterrichtsform: selbstbestimmte, individuelle Arbeiten</p>	<p>Vorwiegende Unterrichtsform: Gruppenunterricht</p>	<p>Vorwiegende Unterrichtsform: Freiarbeit</p>
<p>Lehrerbildung: Kurse in Ausarbeitung</p>	<p>Lehrerbildung: untereinander</p>	<p>Lehrerbildung: Kurse – 2-jährig</p>	<p>Lehrerbildung: Kurse – 2 jährig</p>

Die Bedeutung des Exemplarischen Unterrichts

Wir werden philosophieren, wie wir Exempla (Beispiele) finden können, die wir als “wesentlich” für unser lernen bezeichnen können.

Wir werden nach Exempla suchen, die für unser Leben Bedeutung und in diesem auch Sinn haben.

Wir können den Lehrplan auch anders ordnen – nach Beispielen, die uns immer wieder neue Fragen stellen lassen, die unser Interesse zu forschen und zu entdecken aufrecht erhalten – also exemplarisch.

Wir folgen dabei Martin Wagenschein und stellen mit ihm die Fragen: Was ist übertragbar? Wie können wir Zusammenhänge erkennen? Können wir Verstehen lehren?

Didaktische Überlegungen

Zugegeben, didaktische Überlegungen sind nicht einfach, die meisten Lehrer darin auch gar nicht geschult, und so hat die einfache Frage für jeden Lehrer: “Warum unterrichte ich das, was ich unterrichte?” wahrscheinlich noch immer keine entscheidende berufliche Relevanz erlangt. Die inhaltliche Orientierung findet meist anhand der Schulbücher statt, doch auch hier erfolgt nur in wenigen Fällen eine Auswahl nach den Kriterien der Lebensbedeutung des Lehrstoffes für die Schüler oder nach dem Kriterium des Sinnzusammenhanges oder nach dem Bildungswert des Stoffes. Würden Lehrer permanent Überlegungen über die Auswahl des zu unterrichtenden Stoffes anstellen, würden sie diese zwar anfänglich verunsichern, doch sie würden auch höhere Klarheit über ihre ureigene Tätigkeit, dem Lehren, erlangen. Und sie würden auch an die Grenzen des Zumutbaren für Schüler stoßen.

Didaktik

Eine der grundsätzlichen didaktischen Überlegungen wird auch lauten müssen: “Was ist in meinen (unseren) Augen wert, gelehrt und gelernt zu werden?” Und in einem zweiten Schritt werden wir darüber nachdenken müssen, wie wir das, was gelernt werden soll, ordnen können. In einer dritten Phase wird die Überlegung relevant, *wie* diese Inhalte denn gelernt werden sollen. Für jede Schule, die ihr eigenes Curriculum entwickeln wird, werden diese Überlegungen konstituierend für die Beschreibung eines eigenen Schulprofils und der eigenen schulischen Arbeit und deren Präsentation nach außen sein. Machen wir einmal einen Blick in die Schriften des Urvaters der Didaktik, dem Autor der “Didactica magna”, Johann Amos Comenius.

Was sollen wir lernen?

Welche Bedeutung J. A. Comenius einer guten Didaktik beigemessen hat, zeigen uns folgende Zitate:

“In jüngster Zeit aber ließ Gott das Morgenrot eines neuen Zeitalters heraufziehen und berief in Deutschland einige ausgezeichnete Männer, welche, der Verwirrungen in den bisherigen Schulmethoden überdrüssig, auf einen leichteren und kürzeren Weg sannen, die Sprachen und Künste zu lehren.”¹⁰²

“Erstes und letztes Ziel unserer Didaktik soll es sein, die Unterrichtsweise aufzuspüren und zu erkunden, bei welcher die Lehrer weniger zu lehren brauchen, die Schüler aber dennoch mehr lernen; und bei der in den Schulen weniger Lärm, Überdruß und unnütze Mühe zu Gunsten von mehr Freiheit, Vergnügen und wahrhaftem Fortschritt herrscht.”¹⁰³

Johann Amos Comenius 1592 – 1670

102 Comenius, Johann Amos, Große Didaktik, S. 4

103 Comenius, Johann Amos, Große Didaktik, S. 1

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

Damit hat J. A. Comenius lange vor der Zeit der Reformpädagogik ein didaktisches Prinzip formuliert, das durch die reformpädagogischen Ansätze in den Schulen realisiert worden ist: die Freiheit zu lernen und dadurch auch "mehr" zu lernen. Bevor wir versuchen, "diese Unterrichtsweisen" aufzuspüren, noch einige Überlegungen zur *Auswahl* des Unterrichtsstoffes und zu dessen *Anordnung*. Auswahl und Anordnungen eines Unterrichtsstoffes erfolgen in den meisten Fällen nach linearen Denkmustern. In der Geschichte beginnen wir mit dem Studium des Altertum, lernen von den Griechen und Römern, dem Mittelalter, der Aufklärung und der Neuzeit. Wir folgen beim Studium der Geschichte dem Lauf der Dinge, den ich zugegebenermaßen sehr verkürzt dargestellt habe. Im Geografieunterricht sind wir durch unser eigenes Land gereist und haben schön nacheinander andere Länder und andere Kontinente besucht. Und auch im Sprachunterricht oder im Mathematikunterricht reiht sich ein Lernkapitel an das andere, wobei deren Zusammenhang nur in seltenen Fällen von den Schülern auch eingesehen und verstanden werden kann.

*Lineares Denken
des Lehrstoffes*

Martin Wagenschein fordert uns in seinen Schriften und in seiner Idee von einem "Exemplarischen Unterricht" zum Umdenken auf. Er möchte uns von dem linearen Denken wegführen zu einem Denken in Exempeln, eine Aufgabe, der er sein ganzes pädagogisches Leben gewidmet hatte. Er stellt die Frage, was den in der Geschichte so bedeutend und so wesentlich, dass es aus der Vielfalt der Ereignisse herausgenommen werden und als Beispiel in anderen Epochen wieder gefunden und angewendet werden kann? So könne wir beispielhaft und vertiefend die Bedingungen studieren, unter denen ist im Laufe der Geschichte zur Ausbildung von Hochkulturen gekommen ist, wir können Fragen stellen, vergleichen, übertragen. Wir können Zusammenhänge erkennen, Vernetzungen herstellen.

*Denken in Ex-
empeln*

Kurzbiografie – Martin Wagenschein

Martin Wagenschein wurde 1896 geboren.

Physiker und Mathematiker.

In den Zwanzigerjahren erhielt er entscheidende Anregungen in Paul Geheeb's Freier Schulgemeinde Odenwaldschule.

Tätigkeit als Lehrer an staatlichen Gymnasien und nach 1945 Mitarbeit an Schulversuchen und Bildungsplänen.

Honorarprofessor an der Universität Tübingen, wo er über 20 Jahre lang sein Seminar hielt.

Ehrendoktorwürde der Technischen Hochschule Darmstadt.

Begründer des Prinzips des Exemplarischen Unterrichts.

Martin Wagenschein war zuerst Physiker und Mathematiker. Erst später kam er zur Pädagogik. Den Exemplarischen Unterricht entwickelte er zunächst nur für diese beiden Fächer. Seine Methode kann aber für alle Fächer erfolgreich eingesetzt werden.

Martin Wagenschein ist in den späten Achtzigerjahren in Deutschland verstorben.

Bei Martin Wagenschein hat das Lernen von Methoden, das Lernen des Lernens und des Lehrens eindeutig Priorität vor dem Erlernen von Inhalten. Ohne Inhalte können zwar keine Methoden gelernt werden. Aber in vielen Fällen sind die Methoden für den Lernenden der Inhalt. Wir behalten oft viel eher, wie wir etwas gelernt haben, oder wie uns etwas beigebracht worden ist, auch wenn wir das, was wir gelernt haben, schon längst wieder vergessen haben. Das zeigt und die Bedeutung des "Wie?" des des Lernes und in welcher Ordnung uns etwas angeboten wird.

Versuchen wir uns dem exemplarischen Lehren und Lernen mit einer notwendigen Begriffsklärung anzunähern: Der Begriff "exemplarisch" ist von dem Verbum "eximere" abgeleitet, was so viel wie "herausnehmen" heißt. Das Neutrum "Exemplum" bedeutet also das "Herausgenommene". Um etwas aus einer Fülle (aus einer Menge) herauszunehmen, bedarf es gewisser Orientierungen, soll mein Handeln nicht willkürlich sein.

*Wir nehmen
etwas heraus ...*

In diesem Zusammenhang sei auch beispielhaft darauf verwiesen, dass die in regelmäßigen Abständen wiederkehrende Forderung nach einer Durchforstung der Lehrpläne ineffektiv bleiben wird, wenn es keine allgemein anerkannten didaktischen Richtlinien gibt, wie die Lehrplaninhalte neu zu ordnen sind. Die Formulierung eines Kerncurriculums und die Ordnung des schuleigenen Curriculums nach exemplarischen Gesichtspunkten ist ein viel versprechende Lösungsansatz in dieser so

*Den Lehrplan
anders denken*

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

genannten "Lehrplanmisere". Martin Wagenschein lässt uns zu dieser Problematik eine konkrete Antwort finden. Wir werden aber zumindest über folgende Fragen nachdenken müssen:

- Was kann aus dem Grundkanon (Kerncurriculum) eines in der Schule zu unterrichtenden Stoffes "herausgenommen" werden und dem Charakter des Exemplarischen entsprechen?
- Wie muss dann das "Herausgenommene" beschaffen sein?
- Wie soll – dem didaktischen Ansatz entsprechend – das, was man herausnimmt, dann unterrichtet werden?¹⁰⁴

Was ist ein Exemplum?

Das "Exemplum" erschöpft sich nicht in seinem Selbstwert als einzelnes; es weist aus sich heraus. Es muss eine Vielheit, eine Menge vorhanden sein, aus der etwas herausgenommen werden kann. Wenn etwas "Exemplum" sein soll, dann muss es aus einer Vielheit, aus einer Menge "herausgenommen" worden sein, deren Teile untereinander im Verhältnis des Gleichartigen, Ähnlichen, Übereinstimmenden oder Identischen stehen. Das, worauf ein "Exemplum" sich gründet, nämlich auf *Gleichheit, Übereinstimmung, Ähnlichkeit* oder *Identität*, ist auch zugleich das Ziel, worauf es sich richtet. Folglich gilt damit auch, das "Um-zu" beim Exemplum zu verdeutlichen. Ein Schreibzeug ist ein Etwas, um zu schreiben, ein Werkzeug ist etwas, um zu werken, ein Hammer ist etwas, um zu hämmern. Ebenso ist das Exemplum etwas, um Gleichheit, Übereinstimmung, Ähnlichkeit oder Identität aufzuweisen.

Exemplarität

Zwei didaktische Elemente kennzeichnen weiters das Prinzip des Exemplarischen Unterrichtes bzw. Lernens:

- Das Element des Sokratischen
- Das Element des Genetischen

Das sokratische Element im Exemplarischen Verfahren

Der griechische Philosoph Sokrates prägte im Altertum einen ganz bestimmten Stil des philosophischen Gespräches: das sokratische Fragen. Sokrates (bzw. Platon) vertrat die Ansicht, dass das Wissen in jedem Menschen schlummere und nur durch geeignetes Fragen geweckt werden könne. Man muss den Menschen also nicht mit Wissen "beliefern", sondern nur durch die richtige Methode aus ihm "herausholen". Dieses "Herausholen des Wissens" verglich Sokrates mit der Hebammenkunst und nannte diese Kunst "Maieutik".

Hebammenkunst

Es ist dies sicher nicht der schulische Weg, um zu "Wissen" zu gelangen, aber ein Hinweis, wie Ausgangspunkte zu finden sind, um Wissen in uns aufnehmen zu können:

*Ausgangspunkt
"Phänomen"*

- Das Staunen des Menschen,
- das Erkennen eines Phänomens,
- die eigene Betroffenheit,
- etwas Lernen wollen,
- ein Thema, das so gestellt ist, dass sich den Schülern Fragen aufwerfen, nach deren Lösung es sie drängt.

Martin Wagenschein beschreibt das Phänomen, etwas wissen zu wollen, bzw. etwas studieren zu wollen, folgendermaßen:

*"Es ergreift einen, und deshalb ergreift man es. Man kniet nieder und hebt es auf. Man hat es selbst gesucht und gefunden. Deshalb vergisst man es nicht mehr."*¹⁰⁵

*"Je tiefer man sich eindringlich und inständig in die Klärung eines geeigneten Einzelproblems eines Faches versenkt, desto mehr gewinnt man von selbst das Ganze des Faches."*¹⁰⁶

*Vertiefung, nicht
Verbreiterung*

104 Bütthe, Wilhelm, in: Roth, Heinrich, Exemplarisches Lehren, Hannover 1965, S. 80

105 Roth, Heinrich, Exemplarisches Lehren, S.14

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

Das genetische Element im Exemplarischen Verfahren

Wäre es denn nicht interessant zu wissen, warum man z.B. so lange glaubte, die Erde würde sich nicht drehen und wie es dann mit recht einfachen Hilfsmitteln gelang zu beweisen, dass sie sich doch dreht?

Wäre es nicht auch sehr interessant zu erfahren, woher die Geschichte all ihr Wissen über das Altertum hat?

Wie etwas entstanden sein könnte

Wäre es nicht interessant zu erfahren, welche Entwicklung das Wissen durchlaufen hat, das sich unsere Kinder üblicherweise aneignen sollen?

Es wäre nicht nur interessant, sondern würde viel zum Verständnis beitragen. Wie könnte man z.B. doch der Physik näher kommen, wenn man sich auf die Spur des Forschungsganges eines Gelehrten heftet.

Die Geschichte der Zahlen und des Zählens ist zum Beispiel eines der größten geistigen Abenteuer der Menschheit, und dieses geistige Abenteuer ist noch nicht beendet. In einer endlichen Welt hat der Mensch ein unendliches System geschaffen. Tausende von Jahren hat die Menschheit für diese Entwicklung gebraucht. Wir können unsere Schüler diese Entwicklung nachvollziehen lassen, und wir müssen sie diese Entwicklung nachvollziehen lassen – schließlich sind sie ein Teil dieser Entwicklung und werden diese Entwicklung fortsetzen. Dazu müssen sie Gelegenheit haben, sich nicht nur Wissen anzueignen, sondern eine Vorstellung entwickeln können und zwar ihre eigene Vorstellung, von dem, wie sich etwas entwickelt hat. Es ist eine der wesentlichsten Aufgaben des Lehrens, die Imaginationsfähigkeit des Lernenden entwickeln zu helfen!¹⁰⁷

Die Geschichte des Zählens und der Zahlen

Die Geschichte des Zählens und der Zahlen ist ein ganz bedeutendes und spannendes Kapitel der Menschheitsgeschichte überhaupt. Zählen ist eine der großen Schöpfungen der Menschheit. Jahrtausende hat die Menschheit für diese schöpferische Entwicklung gebraucht.

Eine der größten Erfindungen der Menschheit

Wir erzählen Kindern die Geschichte des Zählens und der Zahlen, damit diese ein Bewusstsein entwickeln können von der Entwicklung der Menschheit und ihrer Entwicklung, von ihrem Werden und Gewordensein. Wir erzählen ihnen eine Geschichte, wie Menschen ihre (äußere) Welt geordnet haben, indem sie eine innere Ordnung (geistig) gefunden haben. Denken ist Ordnen des Tuns. In diesem Sinn geben wir Kindern die Gelegenheit, dass sie in ihrer individuellen Vorstellungskraft diese Entwicklung der Menschheit in ihnen selbst und damit auch ihre eigene Entwicklung vollziehen können, indem wir ihr imaginäres Denken anregen und fördern.

Wir beginnen unsere Geschichte mit einer Vorstellung:

Es gibt die Welt und alle Dinge in ihr, aber niemand hat sie je gezählt! Warum auch? (Es gibt auch heute noch Menschen mit einem hohen geistigen Niveau, die nicht in unserem Sinn zählen können, aber zu uns unvorstellbaren geistigen Leistungen im Stande sind. Ich verweise hier auf die australischen Aborigines. Sie zählen eins, zwei, viele ...¹⁰⁸). Es muss wohl einen oder mehrere bedeutende Anlässe in der Geschichte der Menschheit gegeben haben, die die Menschen zur Erfindung des Zählens veranlasst haben.

eine Welt ohne Zählen...

Manche Forscher meinen, dass der noch als Nomade lebende Mensch, in lebenswichtiger Abhängigkeit von seinen Tieren lebend, wissen wollte, ob er noch alle Tiere hatte ... Er konnte aber nicht zählen ... er begann zuzuordnen und Verbindungen herzustellen. Ein Tier zu einem Baum oder einen Stein, und so konnte er vergleichen.

Vergleiche, Zuordnungen

Vom Ende der Altsteinzeit, vor 10 000 Jahren, stammen Tierknochen mit eingeritzten Kerben, die als primitive Zählinstrumente dienten. Die Kerben entsprachen noch dem einfachsten denkbaren Zeichensystem – die Finger hoch strecken und für jede Zahl ein Zeichen setzen ...: I, II, III, eine Zählweise, die unseren Kindern heute noch vertraut

Etwas auf dem Kerbholz haben

106 Wagenschein, Martin, in: Roth, Heinrich, Exemplarisches Lehren, S. 16

107 Vergleiche auch das Kapitel über Kosmische Erziehung der Montessori-Pädagogik!

108 Verweis: Bruce Chatwin, Traumpfade, Hanser-Vlg.

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

ist.¹⁰⁹ Doch dazu mussten das Zählen und die Zahlen wohl schon abstrakt erfunden sein. Also gibt es noch eine Vorstufe: Der Vergleich mit einer Konstanten, mit einer Variablen. Der Hirte konnte vergleichen, ob die Anzahl der Tiere der Anzahl der Kerben, oder der Finger oder der gelegten Stöckchen entsprach. Wie viele es waren konnte er aber mit Sicherheit nicht benennen. Der Vergleich oder das "Zählen" mit den Fingern hatte leider einen entscheidenden Nachteil: mehr als 10 (oder 20 mit Beiziehen der Zehen) konnten nicht verglichen oder gezählt werden. Andere Körperteile dienten in der Folge ebenso zum Vergleich oder zum Zählen.

Wenn ich nun nach diesem System des Herstellens von Zuordnungen und Verbindungen eine größere Menge von Dingen erfassen möchte, kann es sein, dass ich mit den Zuordnungs- und Vergleichsmöglichkeiten nicht mehr das Auslangen finde. Neue Lösungen des auftretenden Problems mussten erfunden werden:

Die Grenzen der Zuordnung

Die Weiterentwicklung verschiedener voneinander unabhängiger Kulturen brachte verschiedene Schritte in der Entwicklung des Zählens und der Zahlen mit sich. Wer das Zählen erfunden hat, wissen wir mit endgültiger Sicherheit nicht. Wir wissen aber, dass bei den frühen Hochkulturen der Sumerer und der Ägypter Zählsysteme mit wenigen Keilschriftzeichen oder Hieroglyphen schon zu finden waren.

Die Sumerer

Durch die Einführung eines Verwaltungssystems und die Notwendigkeit einer Steuern- und Abgabenerfassung entwickelten die Sumerer ein System der Aufzeichnung der Steuern und Abgaben.

Die Leiter der Verwaltung von Susa verfügten über ein ziemlich ausgearbeitetes System der Buchführung, wobei eine gegebene Zahl, die z.B. der Abschlusssumme bei einem Handelsgeschäft entspricht, durch eine bestimmte Anzahl von calculi – Gegenstände aus ungebranntem Ton unterschiedlicher Größe und Form – dargestellt wird; die calculi stehen für die Einheiten eines Zahlensystems. Sie werden daraufhin in eine hohle, aus Lehm geknetete Bulle von der Form einer Kugel oder eines Eies eingeschlossen, die versiegelt wird, um die Echtheit und Unverletzlichkeit zu garantieren. Die Bulle wird in den Archiven aufbewahrt und zur Überprüfung oder bei Streitfällen zwischen den Parteien zerschlagen, um die calculi nachzählen zu können.

Verwaltung

Dieses System der Buchführung bringt den Nachteil mit sich, dass bei jeder Überprüfung des fest gehaltenen Geschäftes die Bulle zerstört werden muss. Zur Überwindung dieser Schwierigkeit wandten die Buchhalter von Susa ein Verfahren an, das dem Gebrauch der Kerbhölzer entspricht. Auf der Außenseite der Bulle wurde die Anzahl und die Form der eingeschlossenen calculi fest gehalten – mit verschiedenen Zeichen eingekerbt. Es handelt sich sozusagen um ein Inhaltsverzeichnis.

Mit der Zeit wurde aber auf diese doppelte Buchführung verzichtet. Die Bullen wurden durch roh abgerundete oder längliche Lehmbröckchen ersetzt, die auf der Vorderseite dieselben Informationen enthalten, die früher auf der Bulle vermerkt worden waren. Die Tontäfelchen werden mit der Zeit immer gleichmäßiger, die Zahlzeichen nehmen immer regelmäßiger Formen an. Die Sumerer gelten ebenso als Entdecker der Zahl 0 – das Zeichen für eine leere Bulle.

Von der Bulle zur Tontafel

Stellenwerte

Unter allen alten Systemen stach das sumerische bereits um 1800 v.Chr. durch eine Neuerung heraus: Die Ziffernsymbole wurden nach ihrem Stellenwert nebeneinander gesetzt. Das additive Prinzip der Ägypter und der Römer stellte hier wieder einen Rückschritt dar.

109 Interessanterweise beginnt bei Maria Montessori das kindliche Zählen auch mit sogenannten festen Mengen, z.B. mit den blauroten Stangen. Hier ist auch eine Entsprechung von Ontogenese und Phylogenese im Montessori-Material zu erkennen.

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

In unserem Zehnersystem bedeutet dies:

Das erste Stellenwertsystem

Die "1" hat nur den Wert eins, wenn sie rechts außen steht. Mit jeder Stelle, die sie nach links rückt, verzehnfacht sich ihr Wert wie in 10, 100 oder 1000. Das wir im Stellenwertsystem von rechts nach links rücken, obwohl wir von links nach rechts schreiben, ist übrigens ein Relikt der im Osten üblichen Schreibweise von rechts nach links. Dieses Positionssystem erforderte jedoch ein neues Zeichen, das nur die Stelle markierte, aber ansonsten "nichts" darstellte und das die Sumerer schon erfunden hatten: die Null.

Somit können die Sumerer als die Erfinder

- der ersten Zifferndarstellung
- der ersten Systems der Stellenwerte und
- der Null gelten.

Es wird aber noch lange dauern, bis sich diese Erfindungen endgültig durchsetzen werden.

Die Ägypter

Mit ihren seit Ende des vierten Jahrtausends v. Chr. verwandten Ziffern, die Bestandteil der Hieroglyphenschrift waren, konnten die Ägypter ganze Zahlen bis zu einer Million oder mehr darstellen. Es handelte sich um eine Zahlschrift auf dezimaler Basis, der das additive Prinzip zu Grunde lag. Die Ägypter addierten Zahlen nach einem simplen Verfahren: nebeneinander stehende Zeichen wurden einfach zusammengezählt.

Dieses Ziffernsystem war ein Abbild des Zählens mit Gegenständen wie Kieseln, Stäbchen oder anderen. Um eine bestimmte Zahl mit Hilfe von Hieroglyphen wiederzugeben, mussten die den einzelnen Einheiten zugeordneten Ziffern ihrer Anzahl entsprechend wiederholt werden.

Die Hypothese von der Beeinflussung des ägyptischen Zahlensystems durch das sumerische ist letztlich nicht erwiesen. Die Notwendigkeit der Entwicklung eines Zahlensystem ergibt sich jedoch sehr stichhaltig aus der Geschichte: Landvermessungen, Astronomie, Verwaltung und dgl. Der Zahlenbedarf der Sumerer wie auch der Ägypter war praxisorientiert: Sie mussten stetes aufs Neue Land vermessen, Vorräte anlegen und Steuern eintreiben. Sie beobachteten den Lauf der Gestirne und legten einen 365-Tage-Kalender an. Bereits die Ägypter orientierten sich an der 10 als Zählinheit: ein frühes Beispiel eines dekadischen Systems. Sie benutzten Zahlensymbole mit 7 Hieroglyphen: Die Einer waren aus dem Finger, die Zehner aus dem Joch der Ochsen, die Hunderter aus der Schnur des Landvermessers, die Tausender aus der Lotusblüte, die Zehntausender aus dem Schilfkolben, die Hunderttausender aus der Kaulquappe abgeleitet und die Millionendarstellung vom Menschen abgeleitet.

noch ein additives System

Die Römer

Die römischen Ziffern sind mit hoher Wahrscheinlichkeit von den Einritzungen der Kerbhölzer abgeleitet. Das römische Zahlensystem bringt keine qualitative Erneuerung, bis auf einige Zeichen, mit denen Zifferngruppen zur Vereinfachung der Schreibweise dargestellt wurden. Auch das römische System ist ein additives System.

noch immer additives Zählen

I 1	II 2	III 3	IV 4	V 5	VI 6	VII 7	VIII 8	IX 9	X 10
XI 11	XIV 14	XV 15	XIX 19	XX 20	XL 40	L 50	LX 60	LXX 70	
			C 100	CC 200	D 500	M 1000			

Die Einer sind wahrscheinlich vom Finger, die Fünf von der ganzen Hand und die Zehn von den gekreuzten Armen abgeleitet.

Das Rechnen mit Schnüren

Die Inkas rechneten mit Schnüren – den so genannten Quipus. Eine Zahlschrift ist nicht überliefert.

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

In jeder Stadt, jedem Dorf und jedem Distrikt des Inkareiches hatten königliche Beamte die Aufgabe, quipus¹¹⁰ herzustellen und zu deuten, andererseits die Regierung über wichtige Angelegenheiten zu informieren. Alljährlich registrierten sie die in einer Region abgelieferten Produkte und zählten die Angehörigen der verschiedenen Schichten der Bevölkerung. Die Resultate übertrugen sie auf Knotenschnüre und gaben diese Register schließlich weiter in die Hauptstadt.¹¹¹

Zählen ohne
Zahlzeichen

Woher kommt die Schreibweise unserer Zahlen?

Es dauerte bis zum 6. nachchristlichen Jahrhundert, bis die 0 von den Hindu-Kultur Indiens wieder entdeckt wurde. Zwei Jahrhunderte später hatten die Sanskrit sprechenden indischen Völker unser heutiges dezimales Positionssystem einschließlich der Null entwickelt.

Die Araber, ursprünglich ohne Zahlensystem, übernahmen nun eine einzigartige Vermittlerrolle. Sie brachten die indischen Ideen ins eroberte Spanien. Von dort wurden die "arabischen" Ziffern auch den lateinischen Gelehrten bekannt und fanden damit in Europa immer mehr Verbreitung. Das System der Stellenwerte wird aus diesem Grund wie die arabische Schrift von rechts nach links gelesen. Hinhaltenden Widerstand löste aber weiterhin die Null aus: "Wie kann etwas, das selbst nichts ist, zu anderem hinzugefügt, dessen Wert verzehnfachen?" Man übersah den Unterschied zwischen Zeichen und Bezeichnetem, zwischen isoliertem Wert und Stellenwert.

Die Araber und
die Inder

Es dauerte aber bis ins 16. Jhdt., bis es dem Bergwerksbuchhalter Adam Riese aus Staf-felstein/Main gelang, das indisch-arabische Zahlensystem in einem Mathematikbuch so darzustellen, dass es sich auch im Volk durchzusetzen begann. Adam Riese verdanken wir die Durchsetzung des Systems der Stellenwerte und der Null durch sein Werk: "Rechnung auf der liniken und federn auff allerley handtierung".

Adam Riese

Die Vorteile wurden langsam einsichtig:

Das System der Stellenwerte benötigt weniger Zeichen. Man kommt mit neun Grundzei-chen und der Null aus, und es ist möglich, Zahlen beliebiger Größe darzustellen. Dieses Zahlensystem ist unendlich. Außerdem ermöglicht es das praktische Rechnen auf Pa-pier. Aber es fehlten die Namen für große Zahlen – erst 1870 wird der Begriff der Milli-arde eingeführt.

Vorteile des
Systems

Innerhalb der exemplarischen Themen sollen die Schüler also sokratisch suchend mehr oder weniger lange Strecken der Wissensgenese gehen, die die Forscher schon vor ihnen gegangen sind. Nur so werden, nach Martin Wagenschein, Schüler befähigt, später einmal über die schon begangenen Wege hinauszuschreiten, nur wer Vorstellungen entwickeln durfte, kann einen Weg sinnvoll fortsetzen!

Martin Wagenschein kritisiert am traditionellen Lehrplan vor allem, dass dort der Stoff jedes Faches einmal oder zweimal "durchlaufen" wird. Das Wort "durchlaufen" weist seiner Ansicht nach auf zweierlei hin:

Kritik am Lehr-
plan

Wir gehen von der unsicheren Annahme aus, dass es für jeden Lehrstoff einen eindeutigen Anfang und ein eindeutiges Ende gibt. Martin Wagenschein macht mit Nachdruck darauf aufmerksam, dass diese Annahme dazu verführt, den Stoff zu durcheilen, und er weist auf das Tempo hin, mit dem meist vorgegangen wird. Wie ich schon erwähnt habe, beginnt man in der Geschichte nun einmal mit der Urgeschichte und endet mit der Neuzeit. Im der Mathematikunterricht wird auch nicht nach den Prinzipien unterrichtet, dass man vor allem beherrschen sollte, was allgemein gültig und übertragbar ist. Meist reiht sich Thema an Thema. Nach Martin Wagenschein wird bei diesen systematischen Lehrgängen die Systematik des Stoffes mit der Systematik des Denkens verwechselt¹¹² und der Stoffe dem eher eindimensionalen und linearen Denken angeglichen. Alles schön der Reihe nach.

110 Knotenschnüre

111 Ifrah, Georges, Universalgeschichte der Zahlen, Frankfurt a. M. 1987

112 Wagenschein, Martin, Verstehen lehren, Weinheim 1989, S. 8 f.

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

Das Tempo, mit dem in unseren Schulen vorgegangen wird, ist eine Folge des systematischen (eindimensionalen) Lehrganges. Lehrer orientieren sich bei ihrer Zeiteinteilung eher am Lehrplan oder an einer vorliegenden Lehrstoffverteilung und nicht am Erkenntnisstand oder am Entwicklungsstand der Schüler. Der den Stoff durcheilende Lehrer ist also eine unausbleibliche Folge des systematischen Lehrganges.

Der ein-dimensionale Lehrgang

Der systematische Lehrgang verlangt also einerseits Vollständigkeit: Er will die Systematik des jeweiligen Unterrichtsgegenstandes möglichst von Anfang bis zum Ende durchlaufen haben. Andererseits geht diese Forderung stark auf Kosten der Intensität, mit der man sich den einzelnen Stufen widmen kann: Und wenn wir den ganzen Stoff, weil dieser einfach zu umfangreich geworden ist, nicht mehr durchlaufen können, lernen wir eben jeweils nur das "Wichtigste" der einzelnen Teilgebiete des Unterrichtsgegenstandes. Oder eher das "Wichtigste des Wichtigsten". Oder gar nur das "Wichtigste des Wichtigsten des Wichtigsten" ?

Das Wichtige vom Wichtigsten

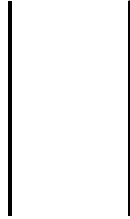
Gerade darin sieht Martin Wagenschein eine große Gefahr:

"Ein solcher systematischer Lehrgang verführt zur Vollständigkeit, (denn er will bereitstellen) damit zur Hast und also zur Ungründlichkeit. So baut er einen imposanten Schotterhaufen. Gerade, indem er sich an die Systematik klammert, begräbt er sie und verstopft den Durchblick."¹¹³

Aus diesen oben genannten Gründen entwickelte Martin Wagenschein das *Prinzip des Exemplarischen Unterrichtes*, der, wie schon erwähnt, "herausnimmt".

Skizzenhaft wären systematischer und exemplarischer Lehrgang etwa folgend darzustellen:

Systematischer Lehrgang

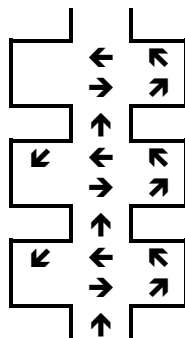


Mit gleich bleibender Intensität wird die Systematik des jeweiligen Gegenstandes in ihren allerwichtigsten Grundzügen durchlaufen.

Wenn wir in flüchtiger Berührung von Stoff zu Stoff eilen, doch so, dass in der Prüfung "abfragbares Wissen" herauskommt, so entsteht ein Wissen, das dann in kurzer Zeit vergessen ist. Wenn wir an Stelle dieses flüchtigen Vielerlei an einer Stelle bleiben und uns eingraben, so entsteht eine Art des Lernens, die wir alle kennen und unseren Kindern doch nicht gönnen: *das Sich-in-eine-Sache-Versenken*.

Über das Vergessen

Exemplarischer Lehrgang



Hier verweilt man bei "herausgenommenen" Themen lange, behandelt sie gründlich. Es gibt dabei keine Richtung des Lehrganges, sondern jedes dieser tief gehend behandelten Gebiete verweist auf das Ganze des jeweiligen Gegenstandes.

"Das einzelne, in das man sich versenkt, ist nicht Stufe, es ist Spiegel des Ganzen."¹¹⁴

113 Wagenschein, Martin, Verstehen lehren, S. 9

114 Wagenschein, Martin, Verstehen lehren, S. 12

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

Die pädagogische Bedeutung des Prinzips des Exemplarischen charakterisiert Martin Wagenschein in den folgenden Zitaten:

“Wenn man die Themen, mit denen man sich gründlich beschäftigt, richtig auswählt, dann bleibt das, was man an ihnen lernt, nicht ein “Teil”, der zu anderen Teilen zu summieren wäre, sondern er wird stellvertretend und damit ausstrahlend aufs Ganze.”¹¹⁵

Chrakterisierung des Exemplarischen

“Versucht man von hier aus eine erste Definition des exemplarischen Lehrens, so könnte man sagen: Es ist die Art der Gründlichkeit, die von einem Einzelnen aufs Ganze geht – und zwar, indem es durch eindringliches Verweilen den ganzen Menschen anfordert und auch das Ganze des Faches (ja unter Umständen der geistigen Welt) erhellt, insofern es als Beispiel repräsentativ ist.”¹¹⁶

Definitionsversuch

Die Auswahl eines Exemplums

Was soll und was kann exemplifiziert werden? Damit eng verbunden ist die Frage nach dem “Wozu?” des Exemplums. Nach der bisherigen Diskussion kann es sich bei einem Exemplum bloß um einen oder mehrere Teile jener Vielheit handeln, der etwas als Exemplum entnommen werden kann, zu dem Zweck, mit diesem “Etwas” ein anderes geistig zu bewältigen. Von diesem Ziel her ist infolgedessen auch die Auswahl eines “Etwas” als Exemplum zu bestimmen. Dieses Vorgehen entspricht auch ganz augenscheinlich dem alltäglichen phänomenalen Sachverhalt.

Der phänomenale Sachverhalt ist folgender: Jemand hat es zu tun mit einem Begriff, einem Verhalten, einem Sachverhalt, einem Gesetz, einer Regel, einem Abstraktum. Er durchschaut dies alles nicht (ganz); es ist ihm unklar, undeutlich, nicht einleuchtend, unverständlich. Durch ein richtiges Exemplum wird es ihm klar, verständlich, sinnhaftig, bedeutsam.

Der erklärende Charakter eines Exempels

Das Exemplum dient also zur geistigen Bewältigung all dessen, was sich zu ihm selbst (dem Exemplum) im Verhältnis des Einklangs, der Gleichheit, Übereinstimmung oder Identität befindet:

Die geistige Bewältigung besteht darin, die Gleichheit, die Ähnlichkeit, die Übereinstimmung und die Identität auf- und nachzuweisen und gleichzeitig in einer verbildlichenden, veranschaulichenden, verdeutlichenden und verdichtenden Wirkung für den Lernenden darzustellen.

Veranschaulichung und Verdeutlichung

Ein Exemplum für ein Exemplum

Es geht darum, eine Auswahl zu treffen, um das geistige Leben nicht durch die Fülle des Stoffes zu ersticken. Daher stellt sich für den Pädagogen die Frage, nach welchen Maßstäben und unter welchen Gesichtspunkten muss die Auswahl der Bildungsinhalte z.B. im Fach Geografie erfolgen. Wo finden wir das Gemeinsame, das Fundamentale, das Exemplarische an einer durch Vielfalt gekennzeichneten Erdoberfläche? Das entscheidende Ergebnis erdkundlicher Bildungsarbeit ist nach Schultze die Abhängigkeit des Menschen von realen Gegebenheiten.¹¹⁷ Der Mensch muss sich mit der Natur und der in ihr wirkenden Kräften auseinander setzen, wo auch immer sein Lebensraum liegen mag. Entscheidendes Kriterium für die Auswahl des Exemplarischen ist somit der Lebensbezug, in unserem Fall die Abhängigkeit des Menschen von dem ihn umgebenden Lebensraum.

Die Abhängigkeit des Menschen

In diesem Sinne kann bei der Auswahl des Stoffes z.B. von folgenden Fragen ausgegangen werden:

Mögliche Fragen

- Wo können wir am besten zu der Einsicht gelangen, dass ein Industriegebiet auf Rohstoffe und Energieträger angewiesen ist?
- In welchem Raum lässt sich am besten einsehen, dass der Anbau von Feldfrüchten von ganz bestimmten Klimabedingungen abhängig ist?
- Wo lässt sich erkennen, unter welchen Bedingungen es zu einer Verdichtung der Bevölkerung kommt?
- An welchem Land lässt sich erkennen, dass die Überbevölkerung zu einer Auswanderung oder zu einer Industrialisierung zwingt?

115 Wagenschein, Martin, in: Roth, Heinrich, Exemplarisches Lehren, S. 17

116 Wagenschein, Martin, in: Roth, Heinrich, Exemplarisches Lehren, S. 9

117 Schultze, A., Das exemplarische Prinzip im Rahmen der didaktischen Prinzipien des Erdkundeunterrichtes. Die deutsche Schule, H. 11

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

Die Fragen dienen zur Orientierung und lassen sich fortsetzen. Für die Auswahl der Fragen gibt es nur ein Kriterium: Was ist das Geografische an der Geografie? Oder: Was ist eigentlich das Mathematische an der Mathematik?

Das Mathematische an der Mathematik

Versucht man, den Mathematikstoff der Grundschule exemplarisch zu ordnen, also das Fundamentale, nicht mehr Reduzierbare, die Plattformen, von denen ausgegangen werden kann, zu suchen, werden wir drei exemplarische Bereiche finden, die die Kinder unbedingt lernen müssen:

1. Die Ziffern von 1 bis 9 und die 0 und deren Bedeutung.
2. Das Zahlensystem, in dem wir denken, das Zehnersystem.
3. Die grundlegenden Operationen: Addition, Multiplikation, Subtraktion und Division.

Dies sind die drei Plattformen, von denen ausgehend alles andere in der Grundschulmathematik erarbeitet werden kann. Es wird keine neue Qualität mehr dazukommen. So ergibt sich beispielsweise der unendliche Zahlenraum aus der Kombination der Ziffern und dem Verständnis des Zehnersystems. Haben die Kinder der Grundschule einmal das Denken in unserem Zehnersystem verstanden, können sie ihren Zahlenraum unendlich erweitern und selbst die Operationen mit großen Zahlen bilden. Maria Montessori hat die Bedeutung des Denken im Zahlensystem immer wieder in ihrer Psychoarithmetik¹¹⁸ hervorgehoben. Was in der Grundschule in der Mathematik noch gelernt wird, sind Vertiefungen der zitierten "Plattformen".

Plattformen

Ausgangspunkt

Martin Wagenschein geht nach Möglichkeit vom Staunen des Kindes aus, vom intensiv geweckten Interesse des Kindes. Und es sind die *Phänomene*, die das Kind seinem inneren Bauplan gemäß zum Staunen bringen. Es sind die *Fragen*, das *Interesse*, der *Wissensdurst* der Lernenden ..., Fragen, auf die wir nach Möglichkeit mit der Hilfe zur *Entwicklung der Imaginationsfähigkeit* des Kindes reagieren. Es ist doch viel spannender, Fragen zu stellen, als fertige Antworten zu bekommen.

Wissensdurst

Bedingungen

Nach Martin Wagenschein sollten wir an den Phänomenen, möglichst nah am wirklichen Leben, lernen können. Wenn wir die Schule schon nicht in allen Fällen verlassen können, so müssen wir uns immer wieder die Fragen nach der für die pädagogischen Vorhaben geeigneten "vorbereiteten Umgebung" stellen; Fragen, die Martin Wagenschein als Reformpädagogen ausweisen:

Am Leben lernen

- Sind die für die Entwicklung der Fähigkeiten der Lernenden notwendigen Arbeitsmaterialien vorhanden?
- Bin ich als Lehrender ein entsprechender Teil dieser "vorbereiteten Umgebung" und in der Lage den Lernenden zu helfen, ihre Fähigkeiten zu entwickeln?
- Kann Lernen und Entwicklung auch in einem entspannten Feld stattfinden?
- Ist ein für die Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit geeigneter Rahmen geschaffen worden (auch sozial)?
- Über welche Fähigkeiten muss ein Lehrer verfügen, um helfen zu können?

Vermittlung des Stoffes

Am Anfang steht die entdeckende und erforschende Tätigkeit der Schüler selbst. Martin Wagenschein plädiert unbedingt für die Einbeziehung von Personen in den Unterricht, die in den gefragten Bereichen mehr wissen als die Lehrer. Die Hilfe des Lehrers ist entscheidend für das Finden des allgemein Gültigen, des Beispielhaften und des Übertragbaren. Er hat dafür zu sorgen, dass durch das Studium gleichsam "Plattformen" errichtet werden, von denen weiter ausgegangen werden kann zur Errichtung neuer Plattformen.

Entdeckendes und erforschendes Lernen

Dazu nochmals Martin Wagenschein:

118 Montessori, Maria, Psychoarithmetik. Die Arithmetik dargestellt unter Berücksichtigung kinderpsychologischer Erfahrungen während 25 Jahren = Psico-aritmética von Maria Montessori. Hrsg. und eingeleitet von Harald Baumann. Deutsche Erstausgabe der span. Orig.-Ausgabe von 1934. Thalwil/Zürich: Paedia media

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

“Die Schule hat nicht mit dem Stoff “fertig” zu werden, sondern sie hat die Kinder so zu lehren, dass sie mit dem Gelernten etwas “anfangen” können.”¹¹⁹

Zusammenfassung – Kriterien des “Exemplarischen Verfahrens”

- Exempla sollen sich auszeichnen durch Bildhaftigkeit, Anschaulichkeit, Vorstellbarkeit, Eindeutigkeit, Geprägtheit und durch auffallende Nähe zum Konkreten.
- Exempla sind mehr als Nur-Singularität. Sie weisen über sich hinaus; mit und an ihnen sollen Allgemeingültigkeiten ausgesagt werden, die auch für andere Objekte zutreffen. Jede Nur-Einmaligkeit und Nur-Individualität kann nicht Exemplum sein.
- Allen Beispielen liegt ganz augenscheinlich folgender Sachverhalt zu Grunde: An einem Beispiel oder an mehreren Beispielen kann eine allgemeine, abstrakte Wahrheit aufgezeigt werden. Bei der Anwendung eines Exemplums ist ein Drei-Schritt zu vollziehen:
 - Schritt: Auswahl und Beschreibung des Exemplums;
 - Schritt: Aufzeigen der allgemeinen, abstrakten Wahrheit;
 - Schritt: Bewältigung neu auftretender Fälle auf Grund der gewonnenen, allgemeinen, abstrakten Erkenntnis.
- Die Schwierigkeit der isolierenden Abstraktion ist umso größer, je vielfältiger und komplexer der Gegenstand ist, der als Exemplum dient. Bei der Auswahl des Exemplums hilft uns die Frage nach dem Wesentlichen. Das Wesentliche ergibt sich aus der Fragestellung, aus dem Wozu des Exemplums. Der Benutzer eines Exemplums muss sich für eine Frage, für eine Wozu entscheiden. Ganz allgemein sind beim Exemplarischen Unterricht Arbeitsverfahren, Arbeitsweisen und Methoden für den Lernenden zu erschließen. Mit der Beherrschung der Arbeitsverfahren, der Methoden hat es aber nicht sein Bewenden. Da man unter “Methoden” den “Weg zu etwas” versteht, besitzt der Mensch, der Methoden beherrscht, die Möglichkeit, mit ihrer Hilfe zu sicheren Erkenntnissen über einen Gegenstand und seine Beziehung zu kommen. Wenn also ein Mensch an einem Exemplum (oder mehreren) eine spezifische Methode erlernte, dann hat er die Möglichkeit, von sich aus gültige, wahre Aussagen über einen bis dahin unbekanntem Gegenstand zu machen, sofern dieser durch die gleiche Methode erschlossen werden kann. Dieser Befund, dass der Mensch an einem Exemplum geistige Arbeitsweisen erlernen und sich mit ihrer Hilfe neue unbekannte Gegenstände erschließen kann, gilt nicht nur im Reiche der Wissenschaften, er wird durch vielfältige Erfahrungen aus den verschiedensten Lebensgebieten immer wieder bestätigt und hat auch innerhalb der Lehrerbildung seine Gültigkeit.
- Schwierig ist die konkrete Arbeit des Findens eines Exemplums, das den Ansprüchen des didaktischen Ansatzes des Exemplarischen Lernens weit gehend entspricht. Diese Arbeit setzt bereits den Überblick und auch die Vertiefung in das Thema voraus. Es ist Aufgabe des Lehrers (und nicht des Schülers), das Exemplum bereitzustellen und den Studierenden anzubieten. Gefordert ist hier vor allem die didaktische Kompetenz des Lehrenden. Aber Exemplarisches Lehren und Lernen ist ohne die Berücksichtigung der Individualität des Schülers nicht denkbar. Verordnet kann das Exemplum nicht “ankommen”, es wird nicht verstanden und der zu erhellende Sachverhalt bleibt verschwommen. Wenn die Zeit nicht reif ist, führen alle Anstrengungen über ein leeres “Wortbrauchen”¹²⁰, dem alles innere Verstehen und Begreifen fehlt, nicht hinaus.
- Wohl nirgends leuchtet der Grundsatz, vom Bekannten auszugehen, so ein wie bei dieser pädagogischen Aufgabe.
- Exemplarischer Unterricht ist mit einer Einteilung in 45-Minuten-Einheiten ganz und gar unverträglich. Er strebt nach Persönlichkeits- und Themenorientierung und nach Zeit zur Arbeit und zur Vertiefung.
- Exemplarischer Unterricht strebt nicht nach Erleichterung, sondern nach dem Ergriffenwerden des Lernenden und des Lehrenden von einer Frage, einer Aufgabe, die die geistigen Kräfte anruft, anfordert, gliedert und steigert ...

Was ist das Wesentliche?

Überblick

Gegen die Unterrichtsstunden

119 Wagenschein, Martin, in: Roth, Heinrich, Exemplarisches Lehren, S. 22

120 Wagenscheinsche Wortschöpfung

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

- Exemplarischer Unterricht würde dem vergleichbar sein, dass man an einigen günstigen Stellen des Lehrgangs Lichter errichtet, von den Schülern errichten lässt, Leuchttürme, so gewählt, dass sie den ganzen Weg erhellen.¹²¹ *Ergriffen werden*

Zum Abschluss nochmals Martin Wagenschein:

“Wissen ist Macht”, das ist kein Spruch mehr für den Menschen der Gegenwart, der soviel weiß und doch nichts als seine Ohnmacht erfahren musste. Wir hoffen für unsere Schüler, ... dass sie im Gegenteil Macht über Wissen erlangen.”¹²²

Und wenn Fragen offen bleiben:

Antwort gibt wieder ein Physiker, wie Martin Wagenschein:

“Ich glaube, es ist sehr viel interessanter, etwas nicht zu wissen, als Antworten zu haben, die vielleicht falsch sind. Ich habe für manches annähernde Antworten, halte manches für möglich und weiß verschiedene Dinge mit unterschiedlicher Gewissheit. Aber es gibt nichts, dessen ich mir vollkommen sicher bin, und es gibt viele Dinge, über die ich gar nichts weiß ... Es beunruhigt mich nicht, dass ich etwas nicht weiß, dass ich verloren und ohne Plan in einem Universum lebe, denn so ist es ja wirklich, soweit ich sehe. Es macht mir keine Angst.” (Richard Feynman)

A18: Praktische Aktivität in der Schulpraxisklasse – mit Kindern planen; exemplarischen Unterricht planen, durchführen und evaluieren

Sie sollten nun die Möglichkeit haben, über einen längeren Zeitraum in Ihrer Praxis-klasse zu unterrichten (1 Woche).

Planen Sie diese Woche mit den Kindern (Was könnten wir nächste Woche lernen? Was interessiert euch besonders? Gibt es aktuelle Fragen zu einem Thema?)

Haben die Kinder das Thema ausformuliert, versuchen Sie nun beispielhaft exemplarischen Unterricht unter reformpädagogischen Prinzipien zu planen, durchzuführen und zu evaluieren. (Nehmen Sie – wenn notwendig – die Hilfe Ihrer Lernpartner/innen in Anspruch!)

-Wie sieht die dazu notwendige Lernumgebung aus?

-Wie organisieren Sie die Freiarbeit?

-Welche Materialien werden von den Kindern benötigt?

-Wie wird die Kinderarbeit evaluiert?

-Wie werden Sie Ihren Unterricht evaluieren?

A19: Abschluss und Evaluation des Seminars

Präsentieren Sie Ihren Lernweg (siehe Lernvertrag) in der Gruppe!

Reflektieren Sie das Seminar indem Sie zu drei Schlagworten Stellung nehmen (mündlich oder schriftlich):

ICH (Wie habe ich mich persönlich in diesem Seminar weiterentwickelt? Wie hat es mich “verändert”?)...

WIR (Wie war die Kooperation in der Lerngruppe, mit den Lernpartner/innen, der Seminarleitung?)...

SACHE (Was möchte ich zu den Inhalten des Seminars sagen? Was war mir neu? Was würde ich mir für die Zukunft wünschen?)...

121 Wagenschein, Martin, in: Roth, Heinrich, Exemplarisches Lehren, S. 22

122 Wagenschein, Martin, in: Roth, Heinrich, Exemplarisches Lehren, S. 22

PRINZIP DES EXEMPLARISCHEN

Literaturempfehlungen

Montessori-Pädagogik

Eichelberger, Harald, Handbuch zur Montessori-Didaktik, Innsbrucker Studienverlag, Innsbruck 1997

Esser, B., & Wilde, Chr., Montessori-Schulen, Zu Grundlagen und pädagogischer Praxis, Hamburg 1989, roro-Sachbuch 8556

In diesem Buch finden Sie eine sehr gute Darstellung der Praxis in einer Montessori-Schule.

Grunwald, Clara, Das Kind ist der Mittelpunkt, Ulm 1995, Kinders-Vlg.

Berliner Geschichten; einige neue Aspekte über Maria Montessori und die Entwicklung der Montessori-Pädagogik in Berlin – ähnlich wie damals in Wien.

Haberl, Herbert (Hg.), Montessori-Pädagogik, Beiträge zu Theorie und Praxis, Wien 1995, J&V

Sammelband: Montessori-Pädagogik aus heutiger, österreichischer Sicht; gute Ergänzung zur Einführungsliteratur

Hellbrügge, Theodor, Unser Montessori-Modell, München 1984, Fischer-Tb. 3064

Die Kombination von Montessori-Pädagogik, Medizin und Therapie in einem Montessori-Zentrum; Hellbrügges Lebenswerk. Schade, dass es so eine Einrichtung in Österreich noch nicht gibt.

Helming, Helene, Montessori-Pädagogik, Freiburg 1971, 5. Aufl., Herder-Vlg.

Große Verdienste um den Aufbau der Montessori-Pädagogik in Deutschland, sehr verständnisvolle Erklärung der Montessori-Pädagogik

Holtstiege, Hildegard, Maria Montessoris Neue Pädagogik: Prinzip Freiheit – Freie Arbeit; Freiburg 1987, Herder-Vlg.

Holtstieges Werke sind wissenschaftliche Werke – für den Forschenden!

Holtstiege, Hildegard, Maria Montessori und die reformpädagogische Bewegung, Freiburg 1986, Herder-Vlg.

Holtstiege, Hildegard, Modell Montessori, Freiburg 1986, Herder-Vlg.

Holtz, Axel, Montessori-Pädagogik und Sprachförderung, Ulm 1994, Kinders-Vlg.

Spezielles Thema, sehr aktuell, mit viel Erfahrung und zum Weiterdenken

Kramer, Rita, Maria Montessori, Biografie, Frankfurt am Main 1983, Fischer-Tb. 5615

Standardbiografie – die, oder keine!

Montessori, Maria, Das kreative Kind, Der absorbierende Geist, (hrsg. von Oswald/Schulz-Benesch), 1972, Herder-Vlg.

Sollte man einmal gelesen haben; Alterswerk, wirklich wichtig, aber nicht zum Einsteigen in die Montessori-Literatur!

Montessori, Maria, Die Entdeckung des Kindes, (hrsg. von Oswald/Schulz-Benesch), 1950, Herder-Vlg.

Maria Montessoris erstes Werk; zum Nachvollziehen des Werdens der Montessori-Pädagogik und zum Beginn des eigenen Studiums. Leseempfehlung zum Einsteigen.

Montessori, Maria, Die Macht der Schwachen, Herder 1989, Hrsg. Oswald, P./Schulz-Benesch, G.

Sammelband zum Titel

Montessori, Maria, Frieden und Erziehung. Die Bedeutung der Erziehung für die Verwirklichung des Friedens (hrsg. und eingel. v. P. Oswald und G. Schulz-Benesch). Freiburg 1973

LITERATUR

Sammelband zum Titel

Montessori, Maria, Gott und das Kind, (hrsg. Schulz-Benesch, Günter), Kleine Schriften Maria Montessoris 4, Freiburg 1995, Herder-Vlg.

Sammelband zum Titel

Montessori, Maria, Kinder sind anders, 1952, dtv/Klett-Cotta 15036

Berühmtes Werk, Titel gibt Auskunft über die Art der Pädagogik; auch ein gesammeltes Buch und zum Einsteigen in das Studium der Montessori-Pädagogik sehr gut geeignet.

Montessori, Maria, Kosmische Erziehung, die Stellung des Menschen im Kosmos, Menschliche Potenzialität und Erziehung, Von der Kindheit zur Jugend, Freiburg 1988, Herder-Vlg.

Nicht leicht zu bekommen, aber in meinen Augen das Standardwerk, das einem die kosmische Erziehung erschließen kann.

Montessori, Maria, Schule des Kindes, (hrsg. von Oswald/Schulz-Benesch), 1962, Herder-Vlg.

Maria Montessoris zweites Buch, systematischer als ihr erstes (Entdeckung des Kindes); vielleicht als zweites Buch zu lesen!?

Montessori-Material, Teil 1-3, Handbuch für Lehrgangsteilnehmer

Materialbücher zum Nachlesen des Gebrauches des Montessori-Materials. Ersetzen aber nicht den Montessori-Kurs!

Seitz, Marielle/Hallwachs, Ursula, Montessori oder Waldorf, Kösel, München 1996

Jetzt können wir vergleichen – eine Entscheidungshilfe. Beide pädagogischen Richtungen in einem Buch mit viel Information, guten Erklärungen und schönen Bildern.

Steenberg, Ulrich, Kinder kennen ihren Weg, Ulm 1993, Kinders-Vlg.

Daltonplan

Popp, Susanne, Der Daltonplan in Theorie und Praxis. Ein aktuelles reformpädagogisches Modell zur Förderung selbstständigen Lernens in der Sekundarstufe, Bad Heilbrunn, Klinkhardt 1995

Ich kenne kein weiteres Buch in deutscher Sprache, das uns den Daltonplan verständlich und so fundiert erklären könnte. Leseempfehlung!

Jenaplan

Benner, D. und Kemper, H., Einleitung zur Neuausgabe des Kleinen Jenaplans, Beltz 91

Wer den Jenaplan von Peter Petersen lesen möchte, sollte auch zu diesem erklärenden und kommentierenden Buch greifen!

Boes, A. W., Gestern und heute, von Praktikern, die in Jenaplanschulen auch unterrichtet haben, Jenaplan, Assen 1991, Pstf. 30, 3870 CA, Niederlande

Kluge, Barbara, Peter Petersen, Lebenslauf und Geschichte, Auf dem Weg zu einer Biografie, Agentur Dieck
Eine außergewöhnliche Biografie auf der Basis von Lebensdokumenten Peter Petersens

Krick, Wilhelm, Wo bleiben die deutschen Jenaplan-Schulen? Arbeitskreis Peter Petersen e.V., Heft 12, 1989

Kumetat, Heinz, Peter-Petersen-Schule am Rosenmar, Agentur Dieck

Aus der Praxis: eine der "klassischen" Jenaplan-Schule Deutschlands

Meyer, Peter, Freies Arbeiten in Sekundarschulen, Praxisberichte, Impulse, Reflexionen, Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland, Heft 15, 1991

Petersen, Peter, Der Kleine Jena-Plan, Beltz 1980, 56-60. Auflage, 1. Aufl. 1927

LITERATUR

Ja, schon; vielleicht nicht als erstes Buch, aber doch irgendwann, unbedingt!

Röhrs, Hermann, Die Schulen der Reformpädagogik heute, Schwann Hdb., Düsseldorf 86
Guter Überblick in viele Schulen, die es bei uns nicht gibt. Man könnte neidisch werden.

Rutt, Theodor, Peter Petersen, Leben und Werk, Agentur Dieck

Rutt, Theodor, Petersenschule heute, Agentur Dieck
Beide Bücher zum Einsteigen in die Jenaplan-Literatur empfohlen!

Skiera, Ehrenhard, Schule ohne Klassen, Gemeinsam lernen und leben, Das Beispiel Jenaplan, Agentur Dieck, Heinsberg 1985

Sehr gute Literatur zum Erstlesen, verständlich und umfassend!

Freinet-Pädagogik

Baillet, Dietlinde, Freinet-praktisch, Beispiele und Berichte aus Sekundarschule und Grundstufe, Beltz praxis, Weinheim 1983

Einführung in die Praxis, aufschlussreich und anschaulich

Dietrich Ingrid, (Hg.), Politische Ziele der Freinet-Pädagogik, Beltz-Bibliothek, Weinheim 1982
Für die Freinet-Pädagogik wichtig: die Deklaration ihrer politischen Bedeutung. Ein Blick quasi hinter die Kulissen.

Dietrich Ingrid, (Hg.), Handbuch der Freinet-Pädagogik, Basel 1995, Beltz Grüne Reihe
Nachschlagewerk

Freinet, Célestin, pädagogische texte, rororo 7367, Hamburg 1989
Köstlich zu lesen, Sammelband zu den pädagogischen Vorstellungen dieses großen Pädagogen

Freinet, Elise, Erziehung ohne Zwang. Der Weg Célestin Freinets, Klett-Cotta, Stuttgart 1981
Von seiner Frau Elise: eine liebevolle Darstellung der pädagogischen Ideen; sehr fundiert und einfühlend.

Hänsel, Dagmar, Handlungsspielräume, Portrait einer Freinet-Gruppe, Beltz-Bibliothek, Weinheim 1985

Koitka, Christine (Hg.), Freinet-Pädagogik, Berlin 1977, Basis

Zehrfeld, Klaus, Freinet in der Praxis, Weinheim 1978, Beltz-Vlg.
Drei Beispiele der Realisierung der Freinetpädagogik. Wichtig für die, die es weiterhin probieren möchten!!!

Reformpädagogik

Böhm, Winfried, u. a., Schnee vom vergangenen Jahrhundert, Neue Aspekte der Reformpädagogik, Würzburg 1993, Ergon-Vlg.

Eichelberger, Harald, Freiheit für die Schule, Wien 1997

Eichelberger, Harald (Hg.), Lebendige Reformpädagogik, Innsbruck 1997

Eiko, Jürgens, Die "neue" Reformpädagogik und die Bewegung offener Unterricht, 2. Aufl., St. Augustin 1995, Academia

Flitner, Wilhelm und Kudritzki, Gerhard, Hrsg., Die deutsche Reformpädagogik, Die Pioniere der pädagogischen Bewegung, Stuttgart 1995, Klett-Cotta

Hellmich, Achim und Teigeler, Peter, Hrsg., Montessori-, Freinet-, Waldorfpädagogik, Konzeption und aktuelle Praxis, Basel 1992, Beltz Grüne Reihe

Kratochwil, Leopold, Pädagogisches Handeln bei Hugo Gaudig, Maria Montessori und Peter Petersen, Auer-Vlg., Donauwörth 1992

LITERATUR

- Oelkers, Jürgen**, Reformpädagogik, Eine kritische Dogmengeschichte, Juventa, Weinheim 1992, 2. Aufl.
- Röhrs, Hermann**, (Hg.), Die Schulen der Reformpädagogik heute, Schwann Handbuch, Düsseldorf 1986
- Röhrs, Hermann**, Die Reformpädagogik, Ursprung und Verlauf unter internationalem Aspekt, Deutscher Studienverlag, Weinheim 1991
- Scheibe, Wolfgang**, Die reformpädagogische Bewegung, Eine einführende Darstellung, 10. Aufl., Basel 1994, Pädagogische Bibliothek Beltz
- Winkel, Rainer**, (Hg.), Reformpädagogik konkret, Bergmann+Helbig, Hamburg 1993
- Winkel, Rainer**, Pädagogische Epochen, Schwann Handbuch, Düsseldorf 1974
- Wagenschein, Martin**, Erinnerungen für morgen, Beltz-Vlg., Weinheim 1983