

## **Schulen lernen von Schulen**

*Beispiele & Portraits  
aus dem Schulverbund  
,Blick über den Zaun'*

## **„Blick über den Zaun“**

ist ein Verbund reformpädagogisch orientierter Schulen aller Schularten in staatlicher wie in freier Trägerschaft, die im direkten Erfahrungsaustausch voneinander lernen wollen und sich seit 1989 dabei wechselseitig anregen, ermutigen, unterstützen. Der inzwischen auf 80 Mitgliedsschulen angewachsene Verbund (Stand: Januar 2009) repräsentiert eine große Vielfalt unterschiedlicher Schulkonzepte. Die Zusammenarbeit in Arbeitskreisen von jeweils 8-10 Schulen stützt sich auf

- ein gemeinsames Verständnis von „guter Schule heute“,
- gemeinsame Standards, an denen sie sich und ihre Arbeit orientieren und messen lassen wollen,
- ein gemeinsames Evaluationskonzept,
- eine gemeinsame schulpädagogische und bildungspolitische Position.

Die Texte, in denen diese Gemeinsamkeiten festgehalten sind, können im Internet unter **[www.blickueberdenzaun.de](http://www.blickueberdenzaun.de)** abgerufen und dort auch als Broschüren bestellt werden.

# Schulen lernen von Schulen

## *Beispiele & Portraits aus dem Schulverbund ,Blick über den Zaun'*

### *Inhaltsverzeichnis*

- 3    **Vorwort**
- 4    WOLFGANG HARDER  
      **Von anderen Schulen lernen.**  
      Blicke über den Zaun auf pädagogischen Erkundungsreisen
- 8    URSULA HERCHENBACH, CORNELIA VON ILSEMANN & GABRIELE SKISCHUS  
      **Folge 1: Darf ich bitte noch weiter arbeiten...?**  
      Über die Arbeit der Clara Grunwald-Schule, Grundschule in Hamburg-  
      Allermöhe
- 12   WOLFGANG HARDER, BRIGITTE MERGENTHALER & SUSANNE THURN  
      **Folge 2: Haubinda: Ein Landerziehungsheim mit deutsch-deutscher  
      Geschichte**
- 17   URSULA HERCHENBACH, ALFRED HINZ & UTA SILL  
      **Folge 3: Eine Schule nach der Wende, am Wendepunkt der Pädagogik**  
      Die »Offene Ganztagschule Franz von Assisi« in Ilmenau
- 22   BRIGITTE MERGENTHALER-WALTER, HANS-GEORG BIER & TIM HAGENER  
      **Folge 4: Stark im Team**
- 27   TIM HAGENER, ULI SCHMERMUND & OTTO SEYDEL  
      **Folge 5: »Willkommen«**
- 32   HANS-GEORG BIER, ANNEMARIE VON DER GROEBEN, INGRID KAISER & ARMIN LÜTHI  
      **Folge 6: Die Bodensee-Schule St. Martin**
- 37   ANDREAS FLITNER  
      **Letzte Folge: »Von anderen Schulen lernen?«**  
      Nachgedanken zu den Erkundungsreisen

Die Beiträge sind Teil einer Serie, die unter dem Titel "Von anderen Schulen lernen" in der Zeitschrift PÄDAGOGIK erschienen ist.  
Die Serie beginnt mit Folge 1 in Heft 1/2004 und endet mit Folge 8 in Heft 9/2004.

Wir danken dem Pädagogische Beiträge Verlag, Hamburg, für die Nachdruckgenehmigung. Zur Bestellung von Einzelheften der  
PÄDAGOGIK oder eines Kennenlern-Abos finden Sie Formulare am Ende dieser Broschüre.



## ***Vorwort***

*Lernen voneinander – das ist ein zentraler Aspekt der gemeinsamen Arbeit im Schulverbund ‚Blick über den Zaun‘. Ermöglicht wird es durch die gegenseitigen Besuche in den Arbeitskreisen, bei den Tagungen des Gesamtverbands, aber auch im informellen Austausch zwischen Vertreter/innen der einzelnen Schulen.*

*Einen ganz anderen Zugang bieten die Portraits ausgewählter Schulen, die für die Reihe „Von anderen Schulen lernen“ der Zeitschrift PÄDAGOGIK entstanden sind. Diese „Blicke über den Zaun auf Entdeckungsreisen“ zeigen auch Außenstehenden, wie verschieden Schulen mit zentralen pädagogischen Fragestellungen umgehen, indem sie die gemeinsamen Standards für ihre je besondere Situation konkretisieren.*

*Obwohl die Veröffentlichung der Texte mittlerweile mehrere Jahre zurückliegt, haben sie nichts von ihrer Aktualität verloren. Deshalb haben wir uns für eine Neuauflage in dieser Broschüre des ‚Blick über den Zaun‘ entschieden.*

*„Schulen lernen von Schulen“ – die hier versammelten Beispiele machen deutlich, dass das nicht bedeuten kann, Vorbilder einfach nachzuahmen. Ihre Kraft liegt vielmehr darin, herauszufordern, anzuregen und zu ermutigen.*

*Axel Backhaus*

*Siegen, im Januar 2009*



# Von anderen Schulen lernen

Blicke über den Zaun auf pädagogischen Erkundungsreisen

---

WOLFGANG HARDER

---

Damit die deutschen Schulen beim nächsten PISA-Test bessere »Noten« bekommen, müssen sie viel lernen. Die notwendigen Strukturänderungen werden – wenn sie denn überhaupt in Gang kommen – nur langfristig greifen. Aber es ist auch möglich, bereits jetzt auf der Ebene der Einzelschule vieles besser zu machen. Dafür gibt es überzeugende Beispiele – nicht nur in Finnland oder Schweden. Es gibt sie auch in deutschen Schulen. Aber diese Schulen kennen sich in der Regel untereinander kaum, haben keinen direkten Kontakt miteinander und deshalb auch praktisch keine Chance, sich wechselseitig anzuregen und zu unterstützen, zu ermutigen und weiterzuentwickeln – kurz: voneinander zu lernen.

Der folgende Beitrag berichtet von einem Versuch, dieses Manko zu beheben. Die daran beteiligten Schulen, verbunden in einem Arbeitskreis »Blick über den Zaun«, möchten aufgrund ihrer außerordentlich guten eigenen Erfahrungen möglichst viele

Schulen dazu anstiften, auch ihrerseits diese spezifische Form des Lernens von anderen Schulen zu erproben. Der Arbeitskreis hat deshalb im Sommer 2003 einen »Aufruf für einen Verbund reformpädagogisch engagierter Schulen« veröffentlicht, den auch PÄDAGOGIK abgedruckt hat (vgl. Heft 7–8/03, S. 68 ff.). Welche Personen mit welchen Intentionen stehen hinter diesem Appell?

Erste Schritte aufeinander zu

Der »Aufruf« hat eine Vorgeschichte, die bis in das Jahr 1989 zurückreicht. Damals hatte die Pädagogische Arbeitsstelle der Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime beschlossen, Lehrerinnen und Lehrer und Schulleitungsmitglieder »guter Schulen« zu einem Treffen in die Odenwaldschule einzuladen – zu einem Erfahrungsaustausch über die jeweiligen eigenen Konzepte, die Schwierigkeiten bei deren praktischer Umsetzung, die Überlegungen für künftige Vorhaben.

»Gute Schulen« haben wir damals unter vier Aspekten definiert:

Nicht nur in Schweden und Finnland gibt es gute Schulen, sondern auch bei uns. Wie können sie sich verbünden, voneinander lernen, sich über das verständigen, was sie verbindet? Die neue Serie in PÄDAGOGIK zeigt am Beispiel von Schulportraits, wie fruchtbar es für alle Beteiligten sein kann, wenn Pädagogen als »critical friends« einander über den Zaun blicken. Der Einführungsbeitrag schildert die Geschichte einer Suchbewegung und will zur Beteiligung anstiften.

- Sie gelten als beispielhaft anregend über ihr lokales Umfeld hinaus in einer – wie auch immer begrenzten – Fachöffentlichkeit.
- Sie greifen auch die großen gesellschaftlichen Herausforderungen auf und haben komplexe Themen und Probleme auf ihrer Agenda.
- Sie sind einfallreich, experimentierfreudig und selbstkritisch, ihre Lehrerinnen und Lehrer arbeiten in Teams zusammen und scheuen den Aufenthalt in ihrer Schule auch an Nachmittagen nicht.
- Und schließlich: sie können ihre Arbeit Außenstehenden gegenüber auch unter pädagogischen Theoriebezügen darstellen, so dass man vergleichen und von ihnen lernen kann.

Unter diesen Gesichtspunkten haben wir Lehrer und Leiter aus 20 Schulen eingeladen: Schulen in staatlicher Trägerschaft (die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden, die Offene Schule Kassel Waldau, die Bielefelder Laborschule, die Glockseeschule Hannover, die Max-Brauer-Schule in Hamburg); Schulen in freier Trägerschaft (die katholische Montessori- und Marchtaler-Plan-Schule St. Martin in Friedrichshafen, die Montessorischule Krefeld, die Waldorfschulen in Wangen und Überlingen); und, zugleich auch als kollektive Gastgeber, elf Schulen aus dem Kreis der Landerziehungsheime (Spiekeroog und Louisenlund, Marienau und Holzminden, Steinhöhle und Odenwaldschule, Birklehof und Salem, Schondorf und Reichersbeuern sowie, aus der Schweiz, die Ecole d'Humanité).

Das dreitägige Treffen in der Odenwaldschule wirkte so inspirierend auf alle Beteiligten, dass wir uns noch vor Ort als Arbeitskreis konstituierten mit dem Ziel, einmal jährlich einen weiteren »Blick über den Zaun« zu werfen, d. h. uns reihum zu besuchen und den Erfahrungsaustausch zwischen uns nicht abreißen zu lassen.

Wie man am besten über Zäune blickt ...

Der Arbeitskreis »Blick über den Zaun« hat seither zehn »Schultagungen« und sechs »Expertentreffen« zu schulpädagogischen und didaktischen Einzelfragen durchgeführt. Er wurde anfänglich aus Mitteln der Robert Bosch Stiftung finanziell gefördert. Sein Teilnehmerkreis blieb mit etwa 25 Personen über die Jahre hin nahezu konstant.

Konstant blieben auch Anlage und Ablauf der zweieinhalb- oder auch dreieinhalbtägigen Schulbesuche. Dabei wurde zunächst jeweils ein halbes Jahr vorher der »Blickwinkel« durch die gastgebende Schule bestimmt – also zum Beispiel: »Raum und Zeit geben für selbstbestimmtes Lernen« (an der Glockseeschule), »Die Menschen stärken und die Gemeinschaft pflegen« (an der Ecole d'Humanité), »Die Erfahrung von Kontinuität und Wandel« (an der Helene-Lange-Schule). Am Anreisetag gab es dann in der Regel eine Einführung in das Programm der Schule sowie Kurzberichte – »Blitzlichter« –, in denen alle Beteiligten neue Entwicklungen und aktuelle Probleme aus der eigenen Schule einbrachten – nicht zuletzt, um auf den Verlauf der Tagung zusätzlich neugierig zu machen und ggf. »bilaterale« Kontakte anzubahnen.

.....

### ... eine Mischung aus Werkspionage, aus wechselseitigen Spiegelungen und dem Austausch von Tipps und Tricks.

.....

Nach diesem Auftakt fanden Hospitationen statt, die je nach Charakter der Schule unterschiedlich verliefen. Vor allem an Internatsschulen bewährte sich das »Schattenmodell«: jeder Besucher geht als »Schatten« eines bestimmten Schülers mit ihm durch einen ganzen Tag. In anderen Schulen wurden die Besucher an Fachbereiche gekoppelt, in wieder anderen an Klassen oder Jahrgangsteams. Die Rückmeldungen wurden je nach Anlage der Hospitationen variiert. In der Regel verliefen sie in drei Schritten: Rückmeldung an die Einzellehrerin bzw. den Einzellehrer, an das Kollegium und an die Schulleitung. Häufig in Verbindung mit dem dritten Schritt gab es, anknüpfend an die Anfangseinführung, die systematische Vorstellung und Erörterung von Spezialproblemen aus dem Schulprogramm. In der Schlussrunde wurden dann noch Kritikpunkte und Anregungen gesammelt, um das Tagungsschema zu optimieren und die Eckdaten für die Tagung des folgenden Jahres zu bestimmen.

... und was dabei herauskommen kann

Jede dieser Tagungen bot, salopp gesagt, eine außerordentlich gewinnbringende Mischung aus Werkspionage (»wie kriegen die das hier bloß hin mit ihrem vernetzten integrierten Unterricht?«), aus wechselseitigen Spiegelungen (»im Unterschied zu unserer Wochenplanarbeit fällt mir bei euch auf ...«), aus dem Austausch von Tipps und Tricks (»die Arbeit in jahrgangsübergreifenden Gruppen verlangt zuallererst ...«) und, nicht zuletzt, aus Elementen der wechselseitigen Stützung wie in Selbsthilfegruppen (»dieses Übermaß an Planungs-, Organisations- und Vermittlungsaufgaben hat auch uns schier überwältigt; aber dann haben wir ...«).

Eine systematische Bilanz der Erfahrungen und Erkenntnisse aus unseren pädagogischen Erkundungsreisen mit ihren vielen Blicken über viele Zäune hat Otto Seydel vorgelegt (Seydel 2001). Daraus referiere ich im Folgenden.

Unsere Schultagungen wirkten sich zum einen auf die jeweils besuchte Schule aus. Die außergewöhnliche Zusammensetzung der Besucherrunden, die – im Laufe der Jahre mit einem zunehmend geschärften Blick – einzelne Unterrichtsstunden begleiteten, war für die hospitierten Einzellehrer in aller Regel herausfordernd und anregend.

Das Kollegium der besuchten Schule seinerseits bekam in einer höchst konzentrierten Form einen kritisch-solidarischen Spiegel zum Gesamtbild der Schule, zu ihren Stärken, Schwächen und Entwicklungspotenzialen. Die unterschiedliche Herkunft der Besucher ergab dabei naturgemäß höchst unterschiedliche Blickwinkel und Einfärbungen. Im Nachhinein wurde aus verschiedenen Schulen berichtet, welche nachhaltigen Effekte unser Besuch für die weiteren Prozesse im Kollegium hatte.

Umgekehrt gab es natürlich auch sehr nachhaltige Effekte für die Besucher. Jeder Einzelne machte für sich vermutlich zwei zentrale Erfahrungen: Die oft geradezu verwirrende Konfrontation mit der anderen, nicht selten sehr fremden Schulkultur lässt die eigene plötzlich in einem neuen Licht erscheinen, ermöglicht gleichsam den klärenden Blick über den Zaun der eigenen Schule. Und: Die Übernahme des in der besuchten

Schule neu Gesehenen geschieht in der Regel nicht unverzüglich und direkt, sondern zeitverzögert und mit einer Reihe von Transformationen. Das gilt für die Schule des Besuchers noch ausdrücklicher. Denn nach dessen Rückkehr ist die Neugier der Kollegen auf das, was er gesehen hat, nur von kurzer Dauer. Dann aber kommt bei passender Gelegenheit doch die Frage: »Du warst doch damals in dieser Waldorfschule – wie haben die denn die Organisationsprobleme des Epochenunterrichts gelöst?« Hier liegt ein Hauptgewinn des ganzen Unternehmens: die Präsenz der anderen Schulen hat eine ganz andere Qualität, weil es im Kollegium jemanden gibt, der deren Schwelle überschritten hat. Die Sperre, nachzufragen und die Erfahrungen der anderen zu nutzen, wenn man sie braucht, wird erheblich leichter überwunden. So sind denn auch sehr viele bilaterale Kontakte und Kooperationen im Anschluss an die Tagungen entstanden.

#### Der »Aufruf« des Arbeitskreises ...

Auf unserer Tagung im November 2002 in der Reformschule Kassel haben wir vor dem Hintergrund der PISA-Debatten systematisch danach gefragt, was uns in unserem kleinen Netzwerk von »critical friends« aus einem guten Dutzend doch recht unterschiedlicher Schulen letztlich miteinander verbindet. Wir haben unsere Antworten unter vier Aspekten gebündelt.

- Wir wissen uns in unserer Arbeit der Reformpädagogik verpflichtet und orientieren uns dabei insbesondere an deren anthropologischem Verständnis von Kindern und Jugendlichen (vgl. dazu Harder 2003).
- Wir haben im Verlauf unserer Zusammenarbeit ein gemeinsames Leitbild von einer »guten Schule« entwickelt, das an vier elementaren Aufgaben orientiert ist. Sie lassen sich unter den Stichworten fassen: (1) individuelle Förderung und Herausforderung, (2) erziehender Unterricht, Wissensvermittlung, Bildung, (3) Demokratie lernen und leben, (4) Reformen »von innen« und »von unten«.
- Wir sehen, dass es in allen Bundesländern – in allen Schulformen und auf allen Schulstufen – überzeugend profilierte »gute Schu-

len« gibt, deren Praxis reformpädagogische Akzente trägt. Auch deshalb verstehen wir Reformpädagogik als die angemessene, die zeitgemäße Antwort auch auf das PISA-Debakel.

- Wir sind davon überzeugt, dass es bei uns in praktischen erziehungswissenschaftlichen Fragen wie in konkreten schulpädagogischen Programmen und Projekten sehr viel mehr Gemeinsamkeiten und breitere Übereinstimmungen gibt, als manche öffentlichen Dispute vermuten lassen. Belege sind uns dafür beispielsweise das große BLK-Programm »Demokratie lernen & leben« oder die 5. Empfehlung der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung »Von Schlüsselkompetenzen zum Curriculum«. Wir leiden in Deutschland augenscheinlich nicht an Erkenntnis-, wohl aber an beträchtlichen Umsetzungsdefiziten.

Aus dieser Bestandsaufnahme und Selbstvergewisserung ist in Kassel eine regelrechte Aufbruchstimmung entstanden: auch andere Schulen sollten inspiriert werden, wie wir voneinander zu lernen und davon den gleichen Gewinn zu haben wie wir nun seit so vielen Jahren schon. Der eingangs erwähnte »Aufruf« wurde in seinen wichtigsten Punkten diskutiert und festgehalten.

Er umfasst im Wesentlichen das erwähnte Leitbild mit seinen vier elementaren Aufgaben von Schule. Jeder von ihnen sind 10–15 Leitfragen zu ihrer konkreten Einlösung zugeordnet, die als Kriterien einer pädagogischen Qualitätsüberprüfung und -entwicklung dienen sollen. Der Text enthält ferner ein knappes bildungspolitisches Plädoyer und schließlich den eigentlichen Aufruf »für einen Verbund reformpädagogisch engagierter Schulen«.

... und Reaktionen darauf

Das Echo auf diesen Aufruf – von Schulen, pädagogischen Organisationen und Verbänden und von Einzelpersonen – war für uns ermutigend. Exemplarisch können dafür die folgenden Zitate stehen:

- (1) »Die Fragen des Aufrufs werden von allen Kolleginnen und Kollegen als wesentlich für unser tägliches Tun empfunden. Zudem hat es uns sehr gut getan zu sehen, dass die Ziele, die wir uns in unserem Schulprogramm gegeben ha-

ben, auch von anderen als erstrebenswert erachtet werden. Obwohl wir keine reformpädagogisch orientierte Schule im engen Sinne sind, haben wir bei uns viele Ansätze und Projekte initiiert, die sich – bewusst oder unbewusst – an den Zielen der Reformpädagogik orientieren.«

- (2) »Wir haben zwischenzeitlich auf einer Lehrkräftekonferenz über die Inhalte des Aufrufs gesprochen. Das Kollegium hat sich offensichtlich in den Zielsetzungen wieder erkannt und mit deutlicher Mehrheit beschlossen, sich der Mitarbeit zu stellen. Es gab keine Gegenstimmen, allerdings einige Enthaltungen; nicht aus inhaltlichen Gründen an sich, sondern – wie die Diskussion vorher zeigte – zum einen aus einer gewissen Angst heraus, ob unsere Schule den Ansprüchen genügen könnte, die Schulen wie die Laborschule Bielefeld oder die Helene-Lange-Schule eventuell vertreten könnten. Dahinter steckt schon fast eine Mystifizierung, die durch Presseartikel nach PISA hervorgerufen wurde. Und natürlich gab es auch



SCHULVERBUND BLICK ÜBER DEN ZAUN

#### Mitgliedschule werden

Der 'Blick über den Zaun' hat beschlossen sich zu erweitern. So sind über die Jahre die bislang acht Arbeitskreise entstanden. Weitere sind in Vorbereitung.

Der 'Blick über den Zaun' verbreitet sein Leitbild, seine Standards und Verfahren, um anderen Schulen und Netzwerken zu ermöglichen, von den vorhandenen Erfahrungen zu profitieren, gleichzeitig auch um weitere interessierte Schulen zur Mitarbeit anzuregen. Schulen, die Interesse an der Mitarbeit im Schulverbund haben, sind herzlich eingeladen dies zu tun.

Bei inhaltlicher Passung von Zielen der Schule und den 'Blick-über-den-Zaun'-Standards sowie bei Interesse an dieser Form von Schulentwicklung kann über die Website des Schulverbunds gerne Kontakt mit uns aufgenommen werden.



einige Ängste, dass zusätzliche Arbeit auf uns zukäme. Insgesamt war die Diskussion jedoch sehr erfreulich, und wir als Schulleitung sehen uns in unserer Auffassung bestätigt, dass dies der richtige Weg ist, den wir mit dem Kollegium gehen wollen.«

(3) »Wir haben gerade das Leitbild unserer Schule in der Schulkonferenz verabschiedet. Jetzt ist die Steuerungsgruppe geradezu begeistert darüber, dass die Leitfragen des Aufrufs gut dazu geeignet erscheinen, ein Programm zur Implementierung und Evaluation unseres Leitbildes zu entwickeln.«

(4) »Ich habe den Aufruf schon mehrfach in der Lehrerfortbildung eingesetzt. Er ist ein sehr guter Katalysator für die Klärung von Positionen und Handlungskonzepten.«

Den bislang einzigen kritischen Kommentar hat Sybille Volkholz geschrieben (Volkholz im Magazinteil dieses Heftes). Er wendet sich gegen die bildungspolitischen »Abgrenzungen« im Plädoyer des Aufrufs und votiert für »pragmatische Lösungen und Vorwärtsentwicklungen« anstelle von »Abschottungen« gegenüber »gesellschaftlichen Anforderungen und Entwicklungen«. Wir haben an dieser Kritik gemerkt, wie leicht unsere pointiert zusammengefassten Formulierungen höchst komplexer Sachverhalte fehlgedeutet werden können. Deshalb sollte in der Tat die von uns ja ausdrücklich gewünschte Diskussion unserer Initiative, wie von Sybille Volkholz angeregt, einen ebenso umfassenden wie differenzierten Austausch von Argumenten und Gegenargumenten erlauben – mit, in diesem Fall, möglicherweise vielen Konsensfindungen oder, in anderen Fällen, wenigstens mit einem einverständigen »we agree to disagree«.

Weitere Arbeitskreise? Und dann die Vernetzung der Netzwerke?

Der Arbeitskreis »Blick über den Zaun« hat in den vergangenen Monaten eine ganze Reihe von »pädagogischen Erkundungsreisen« unternommen. Dabei haben seine Mitglieder in Dreiergruppen Schulen aller Schulformen in den alten und neuen Bundesländern besucht. Nicht die bundesweit bekannten und immer wieder genannten und auch keine besonders exotischen, sondern vergleichsweise »normale«, aber – vor

dem Hintergrund unseres Leitbildes – bemerkenswert »gute« Schulen. Sechs von ihnen sollen in einer sechsteiligen Serie in den folgenden Heften der PÄDAGOGIK porträtiert werden. Unser nächstes Ziel, um dessen finanzielle Förderung wir eine Reihe von Stiftungen gebeten haben, ist die Bildung weiterer Arbeitskreise von Schulen, die andernorts »über den Zaun« blicken und ihre eigenen Erfahrungen mit denen anderer Schulen austauschen wollen und die umgekehrt bereit sind, andere Schulen

## Wir verstehen Reformpädagogik als die angemessene, die zeitgemäße Antwort auf das PISA- Debakel

über »ihren« Zaun blicken zu lassen, weil sie das auch als hilfreich und nützlich für ihre eigene Arbeit einschätzen. Dazu wird es im Mai diesen Jahres eine Tagung mit den Repräsentanten interessierter Schulen geben. Auf diesem Treffen sollen insbesondere die folgenden Fragen geklärt werden:

- Wie können die Schulen sich gegenseitig bei der Suche nach weiterführenden Lösungen konkret unterstützen? Zum Beispiel durch regionale Peer-Review-Gruppen nach dem Muster des Arbeitskreises »Blick über den Zaun« und die Institutionalisierung von überregionalen Treffen einmal pro Jahr?
- Welche Themen müssen im Blick auf die absehbare Entwicklung der Schulen in Deutschland neu in den Blick genommen werden? Zum Beispiel das dramatische Wachstum des Anteils von Kindern nicht-deutscher Herkunft in allen Schulen?
- Welche Unterstützung ist nötig, um einen solchen »Verbund« nach dem Muster beispielsweise des »Councils of Essential Schools« (USA) langfristig und nachhaltig wirksam werden zu lassen?

Weit über dieses konkrete Ziel hinausweisend, beschäftigt uns immer wieder ein Gedanke, den ich abschließend wenigstens nennen möchte.

Es gibt in Deutschland eine sehr große Zahl von Netzwerken »guter Schulen«. Sie haben jeweils einen eigenen programmatischen Schwerpunkt, doch gibt es zwischen ihnen aus unserer Sicht eine sehr große Schnittmenge gemeinsamer Intentionen und sie verbindender pädagogischer Praxis im Blick insbesondere auf die Bemühungen, jedem einzelnen Kind bzw. Jugendlichen gerecht zu werden, im Unterricht das selbstständige Lernen und eigenverantwortliche Handeln in den Mittelpunkt zu stellen und die Schule als demokratisch verfasste Gemeinschaft auszugestalten und lebendig zu halten. Jedes dieser Netzwerke – das gilt auch für die größten unter ihnen – hat vergleichsweise geringe Ausstrahlungskraft und Anregungsmöglichkeiten für Veränderungen über den eigenen Verbund hinaus. Könnte es in dieser Situation nicht gelingen, die Netzwerke zu vernetzen, Kommunikation und Kooperation zwischen ihnen zu ermöglichen und damit auch Synergieeffekte für nachhaltige eigene Entwicklungen wie für den Programm- und Praxistransfer in das Schulsystem zu erzeugen? Eine kühne Hoffnung, gewiss. Aber vielleicht gibt es ja gerade jetzt – »nach PISA« – ein Zeitfenster mit Rahmenbedingungen, die ihre Verwirklichung möglich machen?

### Literatur

Aufruf für einen Verbund reformpädagogisch engagierter Schulen, Frankfurt 2003. In: PÄDAGOGIK, Heft 7-8/03, S. 68 ff. Auch abrufbar im Internet unter [www.BlickUeberDenZaun.de](http://www.BlickUeberDenZaun.de)

Harder, Wolfgang: Sich ein Bild machen auf Augenhöhe. In: PÄDAGOGIK, Heft 7-8/03, S. 8 ff.

Seydel, Otto: Schulkooperation und praktisches Lernen. Unveröffentlichtes Typoskript 2001

---

Dr. Wolfgang Harder, Jg. 1939, ist Vorsitzender der Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime e.V.; von 1985–1999 war er Leiter der Odenwaldschule. Adresse: Libanonstr. 3, 70184 Stuttgart, E-Mail: [w.harder@LEH-internate.de](mailto:w.harder@LEH-internate.de)

---



## Von anderen Schulen lernen

Blicke über den Zaun  
auf pädagogischen  
Erkundungsreisen

Mit diesem Heft beginnt eine Reihe von Schulportraits. Mitglieder der Vereinigung »Blick über den Zaun« haben Schulen besucht und ihre Eindrücke festgehalten, damit daraus weiterführende Impulse werden können. Im ersten Beitrag geht es um eine Schule, die in einem sozialen Brennpunkt liegt und das als Herausforderung annimmt. Wie können Kinder gut miteinander leben und lernen, die in der Mehrzahl aus Migrantenfamilien stammen und alle Probleme unserer Gesellschaft mit in die Schule bringen?

Folge 1

# Darf ich bitte noch weiter arbeiten ...?

Über die Arbeit der Clara Grunwald-Schule, Grundschule in Hamburg-Allermöhe

---

URSULA HERCHENBACH, CORNELIA VON  
ILSEMANN, GABRIELE SKISCHUS

---

Ein Neubaugebiet am Rande von Hamburg – ein wenig hat man wohl aus den Sünden der Vergangenheit gelernt: die Fassaden sind etwas vielfältiger, die Häuser nicht ganz so hoch, das Material Klinker statt Beton, am Ausgang der U-Bahnstation ein Halbrund mit kleinen Läden und einem Supermarkt, das Gelände durchzogen von Kanälen und Fuß- bzw. Fahrradwegen. Dennoch: die strukturellen Probleme der Stadtentwicklung in Metropolen finden sich auch hier: 40 Prozent der Bevölkerung lebt von Sozialhilfe, 60 Prozent stammt aus anderen Ländern, die Mischung ist brisant: Aussiedler aus Polen und der ehemaligen Sowjetunion neben Kurden, Türken und Afghanen, Bosnier neben Kroaten, Albaner neben Serben. In der Grundschule vor Ort spiegelt sich eben diese Mischung, nur einige Kinder kommen aus einer angrenzenden Reihenhausiedlung mit viel Grün. Wie kann die Schule diesen unterschiedlichen Erfahrungen, Schwierigkeiten und Möglichkeiten der Kinder gerecht werden?

Auch die Schule ist ein Neubau, groß, mehr als 500 Kinder werden dort täglich unterrichtet. Der erste Eindruck: hell, fröhlich und bunt, sehr gepflegt und – für uns überraschend – sehr ruhig. Von der Decke der großen Ein-

gangshalle hängen riesige bunte Tiere aus Pappmaché, ein Elefant, eine Giraffe, Enten, Esel, Fische ... Nach ihnen sind die Lerngruppen benannt. In die Stufe eins gehen die Kinder von der Vorschule bis zur zweiten Klasse, in die Stufe zwei die Dritt- und Viertklässler.

### Offener Beginn am Morgen

Wir betreten den Raum der Igel. Es ist acht Uhr, mehrere Kinder kommen in die Klasse, schlüpfen in die sauber in Regalen eingeordneten Hausschuhe, unterhalten sich leise, begrüßen andere Kinder und machen sich an ihre Aufgabe. Jedes Kind scheint genau zu wissen, was es als Erstes tun möchte. Serkin und Nicole reinigen den Käfig der Meerschweinchen, entfernen die alte Holzwolle, füllen neue nach, holen Wasser und Futter, knuddeln ein bisschen mit den Tieren und sind hochkonzentriert bei der Arbeit. Ayse holt sich ein Buch, Jan bittet Abdullah um Hilfe bei Mathematikaufgaben, mehrere Kinder hängen selbst gemalte Schneebilder mit Wäscheklammern an einer Schnur auf. Peter gießt die Blumen, Susanne hilft Yusuf mit der verknoteten Schleife seines Schuhs und Alex ordnet die Rechtschreibkartei. Die Lehrerin sitzt an einem Tisch und lauscht den Berichten zweier Jungen, die sich vor der Tür gestritten haben. Es herrscht »arbeitsame Ruhe«, ein Eindruck, den wir aus vielen unter-

schiedlichen Lerngruppen mitnahmen. Nach einer guten Viertelstunde schlägt ein Kind mit dem Klöppel an das Glockenspiel in der Ecke, das Zeichen für das Ende der offenen Eingangsphase und den Beginn der Morgenrunde. Während fast alle Kinder erwartungsvoll in dem Quadrat aus vier Bänken sitzen, öffnet Lydia das Klassenbuch, um zu prüfen, wer fehlt. Nur Erkan muss noch gerufen werden, er guckt verwirrt um sich. »Brauchst Du Hilfe?«, fragt Frau Meyer, die Klassenlehrerin. »Ja.« »Dann frag ein anderes Kind.« Erkan sucht Marco aus. »Wobei brauchst Du Hilfe?« fragt Marco. »Beim Platz finden«, stottert Erkan. Marco rutscht ein Stück nach rechts und schafft neben sich eine kleine Lücke. »Hier ist noch Platz«, sagt er und holt Erkan in den Kreis. Es folgen offensichtlich vertraute Rituale. Die Kinder begrüßen sich mit Guten Morgen in verschiedenen Sprachen, berichten, wie sie aufgewacht sind und was sie zum Frühstück gegessen und getrunken haben, sie benennen den Tag und das Datum, Ayse darf das Kalenderblatt umklappen, auch für das Wetter gibt es Klappkärtchen, und schließlich ist die Planung des heutigen Tages Thema. Mehr noch als die Lehrerin achten die Kinder auf die Einhaltung der Regeln. Sprechen darf nur, wer den Sprechball in der Hand hat. Wer nicht weiter weiß, kann sich Hilfe bei einem anderen Kind holen. Jede Schüleräu-

ßerung wird ernst genommen. Nie haben wir ein »Lehrrecho« gehört. Jede noch so leise gewisperte Bemerkung wurde wahrgenommen und mit der Bitte zurückgegeben: »Sag es noch einmal so, dass alle Kinder es verstehen« oder »Bitte ein Kind, dir zu helfen ...«. Immer mussten die Kinder ganze Sätze formulieren, ein Vordrängeln oder Reinrufen wurde von den anderen streng kritisiert. Hier wie in vielen anderen Stunden konnten wir die große Bedeutung der Sprachförderung in der Schule beobachten. Sei es durch Lieder, Bewegungsspiele mit Text, ritualisierte Sätze, wie »ich wünsche mir, dass ...«, oder das Vorlesen von Geschichten, die hinterher nacherzählt werden. Nur einem einzigen Kind gegenüber waren alle nachsichtig: Fieta, der jüngste, gerade vier Jahre alt, hatte Mühe, sich lange genug zu konzentrieren. Sein Herumzappeln wurde eine Weile geduldet, dann durfte er auf dem Schoß der Lehrerin sitzen. Seine Bemerkungen waren sprachlich anspruchsvoll und wiesen ihn auch inhaltlich als einen hochbegabten Schüler aus, freilich noch kindlich verspielt. Am Ende der Morgenrunde war die Struktur des Tages mit den nächsten Aufgaben für alle Kinder klar: 30 Minuten Wochenplan, dann Frühstück, anschließend Pause, im dann folgenden Doppelblock Mathematikwerkstatt und nach einer weiteren Pause Stationen lernen in Sachkunde, mit dem Leben unterschiedlicher Tiere als gemeinsamem Thema.

### Heterogenität als Chance und pädagogische Herausforderung

Warum hat sich die Schule für jahrgangsübergreifendes Arbeiten entschieden? Die Schulleiterin, Frau Fiedler, kraftvoll, warmherzig und engagiert, sagt dazu: »Unsere Schülerinnen und Schüler kommen mit sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in die Schule. Da wäre die Homogenität einer Jahrgangsklasse ohnehin eine Fiktion. Auch kulturell ist die Heterogenität der Schülerschaft sehr groß. Auf diese Heterogenität möchten wir nicht nur reagieren, wir genießen sie geradezu und nutzen sie als Chance, wobei wir vielfältige Lernumgebungen für die Schüler schaffen. Jahrgangsgemischte Gruppen sind kein Garant, aber doch eine Voraussetzung dafür, dass Kinder von Kindern lernen können und jedes Kind seinen Fähigkeiten, seinem

Lernstand und seinen Interessen gemäß gefordert und gefördert werden kann. Dabei können sich die Kinder in verschiedenen Rollen erleben und ausprobieren. Als kleine Geschwister, als fürsorgliche Älteste, als Mittlere, die sich an den Kleinen oder den Großen orientieren können. Es gibt Kinder in der Stufe I, die arbeiten in Mathematik an den Zweitklässleraufgaben, während sie im Lesen noch sehr viel Hilfe brauchen. In unserer Schule können Kinder die Grundschule in drei, vier oder fünf Jahren durchlaufen, ohne sich von den vertrauten Lerngruppen trennen zu müssen. Sie können die Zeit unterschiedlich für sich nutzen, und wir helfen ihnen dabei.«

Freilich: »Helfen« ist höfliches Understatement. Was wir sehen, sind sehr engagierte, zugewandte und aufmerksame Lehrerinnen und Lehrer, die gleichzeitig sehr klar ihre Anforderungen formulieren und auf der konsequenten Einhaltung gemeinsam verabreiteter Regeln beharren. Verlässliche Erwachsene, die für die Kinder einen übersichtlichen und sicheren Rahmen geschaffen haben, in dem diese fröhlich jede Lerngelegenheit aufgreifen können. Kinder werden ernst genom-

*Auf diese Heterogenität  
möchten wir nicht nur  
reagieren, wir genießen  
sie geradezu und nutzen  
sie als Chance.*

men, ihre Fragen, Gefühle, Befindlichkeiten finden die Aufmerksamkeit der Erwachsenen. Jedes Kind kann spüren, dass es, so wie es ist, angenommen wird. Offensichtlich lieben die Lehrer(innen) ihre Arbeit. Auch im Lehrerzimmer herrschen angeregte Gespräche über einzelne Kinder



vor. Zwar ist auch Erschöpfung spürbar, nie aber Abwehr, beißende Kritik oder gar Zynismus, wie dies in vielen deutschen Lehrerzimmern sonst der Fall ist.

Daneben ist vor allem ein hohes Maß an Professionalität zu beobachten. Jede Klasse, in die wir kommen, ist sach- und kindgerecht gestaltet, mit Regalen für Ordner und Sammelkörben für die Lernergebnisse einzelner Kinder, mit Geburtstagslisten, Spielen, Karteien, Lese- und Experimentierecken, mit Kalendern, Karten und immer wieder den Produkten der Kinder: Bilder, Drucke, Masken, Kostüme ... In den meisten Räumen gibt es Nischen mit Computern. Fast jede Klasse verfügt über eine kleine Koch-

ecke. Bei den Kleinen finden sich Teppiche, Puppenbetten und Puppenküche mit schützendem Moskitonetz, ein Puppenhaus, Aquarien, eine Knet- und Bastelwerkstatt. Manchmal werden die Türen zwischen zwei Klassen geöffnet. Dann können die Schüler von fünf unterschiedlichen Jahrgängen unter Angeboten für alle wählen.

### **Vielfältige Angebote und verbindliche Ordnungen**

Eine solche Materialfülle bedarf klarer Rituale im Umgang mit den »Sachen« sowie der Übernahme von Verantwortung für einzelne Bereiche. Im Morgenkreis wird besprochen, welches Kind Spiele holen darf. Es ist dann auch für das ordnungsgemäße Zurückstellen verantwortlich. Die von allen Lehrerinnen und Lehrern praktizierte Methodenvielfalt bedarf der verbindlich eingehaltenen Ordnung. Die Kinder wissen, es gibt Phasen gemeinsamer Gespräche, ebenso wie Einzelarbeit an verpflichtenden oder selbst gewählten Aufgaben. Manches ist in einer festen Gruppe zu bearbeiten, für anderes können sie sich Hilfe bei selbst ausgewählten Kindern ho-

*Verlässliche Erwachsene, die für die Kinder einen übersichtlichen und sicheren Rahmen geschaffen haben.*

len.

Als besonders eindrucksvoll erleben wir die Geometriewerkstatt. Etwa zwanzig unterschiedliche Aufgaben werden angeboten, jedes Kind muss davon mindestens zwölf bearbeiten, die Auswahl kann das Kind selber treffen, freilich nach Beratung durch die Lehrerin/den Lehrer. Für jede Aufgabe ist ein Kind »der Chef«. Zu ihm geht man, wenn man nicht weiter weiß und wenn die Arbeit beendet ist. Der Chef/die Chefin kontrolliert und zeichnet den Erfolg in der Portfoliomappe ab. Dabei kann es durchaus vorkommen, dass die Chefs deutlich jünger als ihre Mitschüler sind. Das jedoch tut ihrer Akzeptanz keinen Abbruch.

Die Lust der Kinder am Lernen ist sehr groß. Ganz nebenbei hören wir am Ende der Stunde folgenden Dialog. »Kann ich bitte in der Pause noch weiter arbeiten?« bettelt ein Kind. Darauf die Lehrerin: »Nein, jetzt ist Arbeits-

verbot!«

Aber es gibt auch Gruppen, die alle an der gleichen Aufgabe arbeiten: die Elefanten haben sich offensichtlich schon länger mit dem Thema »Wale« beschäftigt. Nun gehen alle in kleinen Gruppen nach draußen, um mit Hilfe von Bandmaß und Zollstock die Wale in voller Lebensgröße

mit Kreide auf den Schulhof zu zeichnen, darunter Michael, ein behindertes Kind, der immer wieder einen riesigen, von ihm mitgezeichneten Wal umrundet und dabei begeistert ruft: »Der Blauwal für Michael!«

Wie wird die Materialfülle gepflegt? Wie wird verhindert, dass Lehrerinnen und Lehrer Stunden sitzen und schnippeln, basteln, kopieren und alles immer wieder neu erfinden? Auch hier hat die Schule ein professionelles System entwickelt. Insbesondere für Projektthemen und Sachkunde gibt es eine zentrale Sammlung. In sie muss jedes Klassenlehrerteam einmal im Jahr eine neu entwickelte Unterrichtseinheit eingeben. Alle Materialien, die sie zur Verfügung stellen oder ausleihen und nutzen, müssen mit einer Beschreibung und Bewertung der Wirksamkeit in der jeweiligen Gruppe versehen sein. Diese Form regelhafter Dokumentation und interner Evaluation ist hoch effektiv und spart viel Vorbereitungsarbeit. Es ist immer wieder erstaunlich, dass sie dennoch in vielen Kollegien – gerade auch solchen, die Pionierarbeit leisten – nicht die Regel ist.

### **Präsentation der Ergebnisse, Bewertung der Leistung**

Jedes Kind erhält einmal im Jahr einen ausführlichen Lernentwicklungsbericht. Er beschreibt detailliert, über welche Kompetenzen das Kind bereits verfügt, aber auch, welche Herausforderungen noch bewältigt werden müssen. Mit Kindern und Eltern wird der Bericht ausführlich besprochen. Am Ende des Halbjahres gibt es dafür einen Kinder- und Elternsprechtag. In einer Gruppe erhalten die Eltern jede Woche eine Rückmeldung der Klassenlehrerin darüber, wie die Kinder ihren Wochenplan bearbeitet haben. Die Eltern unterschreiben den Text und fühlen sich so stets sehr gut informiert. Grundlage der Lernentwicklungsberichte sind die von den Kin-

## **Schüler(innen), Lehrer(innen) und Erzieher(innen) der Clara-Grunwald-Schule**

- 473 Kinder  
davon etwa 55% Migrantenkinder aus mehr als 25 Nationen mit fast 30 verschiedenen Erstsprachen
- 19 Lehrerinnen, 4 Lehrer
- 7 Sonderpädagog(inn)en
- 5 Erzieherinnen, 1 Erzieher
- eine muttersprachliche Polnischlehrerin

dern erstellten Produkte. Für Kinder mit besonderen Schwierigkeiten oder Behinderungen werden gezielte Förderpläne entwickelt. Die Schule ist eine sogenannte integrative Regelschule, sie nimmt alle Kinder des Stadtteils auf, auch solche, die ggf. bei entsprechenden Tests einen Sonderschulstatus hätten, und behält sie bis zum Ende der vierten Klasse. Dies können auch schwerbehinderte Kinder sein. Dafür erhält die Schule zusätzliche Erzieher und Sonderschullehrer(innen). Alle Kinder durchlaufen, allerdings zu unterschiedlichen Zeitpunkten, die sogenannte Hamburger Schreibprobe, die eine Aussage über die Schreibkompetenz der Schülerinnen und Schüler, gemessen an einem festgelegten Standard, erlaubt. Auch deren Ergebnisse führen zu gezielten Förder- und Entwicklungsplänen für einzelne

*Die Älteren helfen den Jüngeren, aber manchmal auch die Kleinen den Großen.*

Kinder.

Die Schülerinnen und Schüler selbst erhalten ein Feedback voneinander sowie von den Lehrerinnen und Lehrern in Form von schriftlichen und mündlichen Kommentaren zu einzelnen Produkten. Alle sechs Wochen präsentieren sich die vier Gruppen, die gemeinsam in einem Flur untergebracht sind, gegenseitig ihre Lernergebnisse. Manchmal werden besonders gelungene Produkte auch der ganzen Schulgemeinde vorgeführt. An einer solchen Präsentation in der Aula dürfen wir teilnehmen. Thema ist die Neunte Sinfonie von Beethoven (!). Zu ihr wird mit selbst gestalteten Kostümen getanzt, Teile werden von einer Instrumentalgruppe begleitet und zum Abschluss singt ein extra dafür zusammengestellter Chor: Freude schöner Götterfunken ... Tosender Ap-

plaus belohnt die jungen Darsteller.

### **Demokratie lernen und Verantwortung übernehmen**

Kinder üben das selbstständige Entscheiden. Sie wählen den Zeitpunkt für die Bearbeitung einer Aufgabe (Wochenplan), sie wählen Fragestellungen und Arbeitsmethoden, sie wählen Partner für die Bearbeitung, sie übernehmen bei vielen Gelegenheiten Verantwortung für ihr eigenes Lernen. Und sie lernen systematisch, in der Gruppe gemeinsame Entscheidungen zu fällen, dabei ihre Interessen zu artikulieren, gegebenenfalls Kompromisse zu schließen oder auch sich einer Entscheidung beugen zu müssen. Sie erleben dies jeden Morgen an Beispielen im Morgenkreis, systematisch eingeübt wird es im Klassenrat einmal in der Woche. In der Tigergruppe (Klasse 3/4, 26 Kinder) sieht das folgendermaßen aus: Yilmaz ist der Moderator, Nadine hält die Glocke, die Klassenlehrerinnen sitzen außerhalb. Yilmaz liest von einer Wandzeitung die Fragen vor, die jede Woche immer wieder gestellt werden:

1. Wen wollen wir loben?
2. Welche Probleme hat es in der letzten Woche gegeben?
3. Haben wir ein Thema für die Kinderkonferenz?
4. Was war im Unterricht besonders gut, was war schwer?
5. Welche Idee habt Ihr für unseren Unterricht?
6. Haben die beiden Lehrerinnen noch etwas zu sagen?
7. Rätsel der Woche
8. Wer leitet den nächsten Klassenrat?

Yilmaz arbeitet sich schrittweise durch die Fragen. Wieder hilft ein Ball, Rededisziplin zu wahren. Die Lehrerinnen schalten sich sehr selten ein, helfen bei sprachlichen Schwierigkeiten, fragen nach, wenn sie der Meinung sind, ein Kind komme zu kurz und geben informative Hinweise. Nicht immer wurden die Konflikte abschließend geklärt. Ein Kind konnte auch wünschen: »Ich möchte, dass wir das noch einmal zu dritt in Ruhe mit Frau ... (der Klassenlehrerin) besprechen.«

Jedes Kind muss im Laufe eines Schuljahres mindestens einmal die Leitung übernehmen.

Die Kinderkonferenz findet einmal im Monat mit den Klassensprechern der Gruppen der Stufe zwei (3./4. Klasse) statt. Die Schulleiterin lädt ein und hilft den Moderatoren bei der Steuerung der Tagesordnung. Hier kom-

men u.a. Beschwerden und Wünsche der Gruppen zum Tragen. Natürlich werden die Gäste gefragt, woher sie kommen und weshalb sie hier sind. Die Antwort, dass wir weit gereist sind, um diese besondere und gute Schule kennen zu lernen, macht sie sichtlich stolz. Dabei wissen sie, dass es auch Eltern in ihrer Nachbarschaft gibt, die ihre Kinder gezielt in andere Grundschulen schicken, solche, in denen es ein Lese- und ein Mathematikbuch gibt und man am Ende des Schuljahres weiß, welche Seiten davon im Unterricht »dran genommen« wurden. Sie aber sagen, dass sie gern in dieser Schule sind, dass es lustiger ist in den altersgemischten Gruppen, dass die Älteren den Jüngeren helfen, aber manchmal auch die Kleinen den Großen, und sie sind sicher, dass sie viel mehr lernen als die Kinder in anderen Schulen. »Die wissen doch gar nicht, was die Neunte Sinfonie von Beethoven ist!«

### **Unterstützung und Kooperation**

Der Elternrat ist offensichtlich sehr aktiv. Freilich sind in ihm überproportional viele deutsche Eltern vertreten und darunter besonders viele aus der Reihenhaussiedlung im Grünen. Sie helfen bei der Aktiven Pause, etliche Eltern arbeiten auch stundenweise im Unterricht mit. Sie unterstützen das pädagogische Profil der Schule und haben in den letzten Monaten intensiv dafür gekämpft, dass die Schule weiterhin Lernentwicklungsberichte schreiben darf und nicht – wie es die neue Regierung plant – Noten vergeben muss. Gemeinsam mit Schulleiterin und Kollegium setzen sie sich dafür ein, dass die Schule zur Ganztagschule wird. In der Regel hat jede Klasse zwei Klassenlehrer(innen). (Auch in dieser Schule gibt es deutlich mehr Frauen als Männer wie fast überall im Primarbereich.) Ermöglicht wird dies durch die zusätzlichen Erzieherinnen und Sonderschullehrerinnen, die wegen des Integrationskonzepts zugewiesen werden. Auch Extrastunden für Deutsch als Zweitsprache erhält die Schule.

Die bisherige Ressourcenausstattung ermöglicht das Doppelklassenlehrermodell sowie eine intensive Teamarbeit der vier Lerngruppen in jedem Flur. Das Team verteilt die Förderstunden und tauscht Sachmittel und Unterrichtsmaterial aus, koordiniert Arbeitszeiten und ist für die Vertre-

tungen bei kurzfristigen Erkrankungen von Kolleginnen und Kollegen selbst zuständig. Viel Kooperationsbereitschaft und Verantwortungsbewusstsein ist notwendig, um solch ein gesichertes Arbeitsklima zu schaffen. Daneben gibt es regelmäßige Teamabsprachen auch in jeder Lerngruppe bezüglich einzelner Kinder und ihrer Förderpläne, aber auch zur Entwicklung der Gesamtgruppe. Übergreifende Fragestellungen, wie die Entwicklung des Schulprogramms oder Überlegungen zur internen Evaluation werden von Untergruppen der Lehrerkonferenz bearbeitet. Wie bei den Schülern hat auch jede Lehrerin/jeder Lehrer eine besondere Verantwortung, sei es für eine Sammlung, für die Weiterentwicklung der Diagnostik, für die Schriftsprachberatung, für die gezielte Beratung bezüglich besonders Begabter oder auch förderbedürftiger Kinder. Die Schule ist erst sechs Jahre alt, sie startete mit besonders vielen Berufsanfängern. So war und ist schulinterne Fortbildung ein wichtiger Baustein der schulischen Weiterentwicklung.

Was zeichnet die Schule aus? Klarheit und Wärme im Umgang mit den Kindern, gegenseitiger Respekt gepaart mit Engagement und Kompetenz, dazu ist sie professionell organisiert und klug geleitet. Wen wundert es, dass die Kinder fragen, ob sie nicht bitte heute mal länger in der Schule bleiben können?

---

*Ursula Herchenbach, Jg. 1943, ist stellvertretende Schulleiterin der Bodensee-Schule St. Martin. Adresse: Zeisigweg 1, 88045 Friedrichshafen*

*Cornelia von Ilsemann, Jg. 1948, früher Oberstufenleiterin der Max-Brauer-Schule Hamburg, dann Leiterin der Entwicklungsabteilung bei der Hamburger Schulbehörde, ist jetzt beim Senator für Bildung und Entwicklung in Bremen zuständig für Innovations- und Qualitätsentwicklung. Adresse: Arnoldstr. 7, 22765 Hamburg*

*Gabriele Skischus, Jg. 1949, ist Leiterin der Reformschule Kassel. Adresse: Schulstr. 2, 34131 Kassel*

---



## Von anderen Schulen lernen

Blicke über den Zaun  
auf pädagogischen  
Erkundungsreisen

Folge 2

# Haubinda: Ein Landerziehungsheim mit deutsch-deutscher Geschichte

Der Begriff Reformpädagogik verbindet sich mit traditionsreichen Orten, an denen sie beispielhaft verwirklicht wurde. Einer von ihnen ist die Schule Haubinda, gegründet von Hermann Lietz. Was aber wird aus den Gründungsideen, wenn sie in den Strudel wechselvoller Zeiten geraten? DDR-Vergangenheit und BRD-Gegenwart, Tradition und Moderne, Schule Ost und Schule West – wie trifft das an einem Ort zusammen?

---

WOLFGANG HARDER, BRIGITTE  
MERGENTHALER, SUSANNE THURN

---

»Die Anstalt gewährt einen außerordentlich freundlichen Anblick, liegt an einem Berghange und stellt ein mächtiges, mit sehr vielen Fenstern versehenes, größtenteils aus Fachwerk bestehendes Hauptgebäude mit zahlreichen Nebengebäuden dar. Herr Lietz gab mir in bereitwilligster Weise auf meine Fragen in jeder Beziehung Auskunft und führte mich mehrere Stunden in seiner Anstalt herum. Auch an dem gemeinsamen Mittagessen habe ich teilgenommen. ... Die Knaben gewähren durchweg einen gesunden, kräftigen Eindruck in körperlicher Beziehung, auch geistig machen sie durchweg den Eindruck aufgeweckter fröhlicher Knaben. Müde, abgearbeitete oder verdrossene Gesichter habe ich nicht bemerkt.« So ähnlich hätten auch wir unseren Bericht beginnen können. Dies jedoch ist der Anfang eines Inspektionsberichts über das Landerziehungsheim (LEH) Haubinda des »Herzoglichen Staatsministeriums für Kirchen- und Schulensachen« aus dem Jahre 1902. Der lange und ausführliche Bericht endet mit dem abschließenden Urteil: »Ich wiederhole aber nochmals, dass ich *Alles in allem von der Anstalt einen recht günstigen Eindruck gewonnen habe und dass ich*

*namentlich glaube, ... dass die Lietz'sche Anstalt als ein großer Fortschritt auf dem Gebiet der gesundheitlichen Fürsorge der Jugend anzusehen ist, nur daß es gut wäre, ihr möglichst freie Entwicklung zu lassen.« (Festschrift S. 37 ff).*

Auch uns bietet der landschaftlich besonders reizvolle Ort mit den meisterhaft restaurierten alten und den schönen neuen, architektonisch kontrastierenden Gebäuden einen einnehmenden ersten Eindruck. Nicht minder der zweite Eindruck: Überall offene, aufgeschlossene, auffallend freundlich-grüßende Kinder und Jugendliche fast aller Altersstufen, die sich im Gelände tummeln: spielend und tobend, in der Landschaft, im Garten, im Wald; nahe den Werkstätten arbeitend; zwischen den Gebäuden mit Schulsachen hin und her eilend auf ihren Wegen zum neuen Sportplatz oder zu ihren Wohnhäusern oder zum ebenfalls neuen modernen Naturwissenschaftszentrum oder zum großen hellen Speiseraum in einer der oberen Etagen des bereits 1902 beschriebenen, charakteristischen Fachwerkgebäudes. Es fehlen jene Kinder und Jugendlichen, die wir in unseren Schulen als die »bunten«, verrückt aufgemachten und um jeden Preis aus der Normierung herausfallenden kennen – und das ist, wie wir später erfahren, kein

Zufall. Auch ohne Kleiderordnung wird auf ordentliche Kleidung Wert gelegt. Besonders anrührend und für ein Internat eher ungewöhnlich sind die vielen noch sehr kleinen Kinder, die sich mit den Halberwachsenen mischen, zwischen ihnen durchwuseln und auf diese ausgesprochen zivilisierend wirken: Großfamilie, Dorfgemeinschaft. Die Kleinen bewegen sich vor allem rund um ihre neue, fröhlich-bunte, anheimelnde Grundschule herum, die ganz nach ihren Bedürfnissen und den Bedürfnissen fortschrittlicher Pädagogik gebaut wurde. In ihr gibt es flexibel zu nutzende Räume für individualisierendes, erfahrungsreiches und auch spielerisches Lernen – für das Lernen in kleinen Gruppen, Lernen in und mit der ganzen Lerngruppe, Lernen in und mit der großen Schulgemeinde.

.....

*Großfamilie,  
Dorfgemeinschaft...*

.....

**Eine deutsch-deutsche  
Schulgeschichte**

Haubinda ist ein Ort, der für sich einnimmt – ein Ort, an dem es Kindern und Jugendlichen gut geht – ein Ort, an dem gelebt und gelernt wird – ein Ort, der von Ordnungen getragen ist, die verstanden und eingehalten werden – ein Ort, an dem es anerkannte Rituale gibt, die den Alltag verlässlich gestalten, ohne starr zu sein – ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche in ihrer Verschiedenheit willkommen sind und angenommen werden. Bis Haubinda aber wieder zu dem werden konnte, was ein gutes LEH-Internat damals schon und heute noch ausmacht, hat es wie kaum eine andere »Anstalt« die leidvolle Geschichte Deutschlands mitleben und mittragen müssen. 1901 wurde es von Hermann Lietz als seine zweite Schule (nach Ilsenburg) gegründet, und abgesehen von zwei Jahren, in denen Paul Geheeb die Schule leitete, war er selbst bis 1909 ihr Leiter. Bei all seinen Schulgründungen lag Haubinda ihm offenbar besonders am Herzen, denn dort wählte er für sich seine Grabstätte aus. Und so ist der Kirschberg des Internatsgeländes seit seinem Tod im Jahre 1919 zu einer Pilgerstätte der Reformpädagogik geworden, nicht nur wegen des phantastischen Blicks

auf die thüringische Landschaft bis Bayern, den man von seiner Grabstätte aus genießen kann.

Haubinda hat die beiden Weltkriege und den Faschismus miterlebt. Nicht ganz einfach war es wohl, die Geschichte Haubindas in der Zeit von 1933 bis 1945 zu rekonstruieren. Die Festschrift gibt keine Antworten darauf, wie das Internat mit dem Faschismus – oder umgekehrt, wie der Faschismus mit dem Internat – umgegangen ist, wie sich das Internat gerettet hat und wie es gegen faschistisches Gedankengut zur individualisierenden Volksgemeinschaftserziehung weiterhin Lietzsche Gedanken behaupten oder wenigstens verborgen leben konnte: »Erziehung heißt: Das Kind lieben, sich in das Kind vertiefen, die Bestimmung des Kindes erkennen, dem Kind helfen in der Verwirklichung seiner Bestimmung.« (Hermann Lietz 1909 im Ilsenburger Heimgesangbuch, Festschrift S. 30). Geschlossen wurde Haubinda jedenfalls nicht.

Auch zu Fragen über die unmittelbare Nachkriegsgeschichte und den Umgang des Internats mit nun sozialistischen Erziehungsgedanken können wir bei unserem zweitägigen Besuch noch nicht genug Antworten finden. Im Schularchiv und dem anschaulichen Schulmuseum wird daran gearbeitet. So viel ist für uns zunächst wichtig: Die Oberstufe des Landerziehungsheims wird 1948 aufgelöst, danach ist Haubinda Mittelschule mit Internat, von 1957 bis 1961 wird es DDR-Internatsschule für Arbeiter- und Bauernkinder statt der früheren Bürgerkinder. Bedingt durch den Mauerbau, beginnt 1961 ein neues Kapitel in der Geschichte Haubindas, denn Bayern ist nah, sichtbar sogar, und in grenznahem Gebiet scheint ein Internat untragbar. Haubinda wird aufgelöst und zum Quartier der Grenztruppen der Nationalen Volksarmee gemacht. Offenbar ist die Grenze nach zehn Jahren ausreichend gut gesichert, so dass von 1971 bis 1990 eine Polytechnische Oberschule ohne Internat in den Räumen untergebracht werden kann, die seit 1977 »Thomas Müntzer Schu-

.....

*Die leidvolle Geschichte  
Deutschlands mit leben und  
mit tragen müssen*

.....



le« heißt. Nach der Grenzöffnung ist die Schule zunächst wieder gefährdet. 1991/92 wird sie zur Grundschule und Regelschule mit Schulversuch in der Trägerschaft des Landkreises. 1993 wird der Internatsbereich wieder eröffnet und schließlich wird im Jahre 2001/2 der Regelschulversuch – erfolgreich! – beendet und Schule wie Internat ganz zurück in die freie Trägerschaft der Hermann-Lietz-Stiftung übergeben.

Heute besuchen Jungen und Mädchen aus ganz Deutschland Haubinda als Internatsschule. Zunehmend mehr Ganztageseschülerinnen und -schüler aus der direkten Umgebung kommen hinzu. Grund-, Haupt- und Realschulbildungsgänge nach thüringischem Muster werden angeboten. Seit dem Schuljahr 2003/04 gibt es die Möglichkeit, darauf aufbauend die eigene Fachoberschule zu besuchen, die mit dem 12. Schuljahr endet. Damit kann die Hermann-Lietz-Stiftung mit ihren drei Schulen Haubinda (Grund-, Haupt- und Realschule), Hohenwehrda (Realschule und Gymnasium) und Schloss Bieberstein (gymnasiale Oberstufe) die wichtigsten schulischen Ausbildungsgänge anbieten.

**Caspar geht es gut hier**

Wir verbringen unseren ersten Tag mit unterschiedlichen Internatsschülern aus verschiedenen Altersgruppen. Caspar ist einer von ihnen, der uns begleitet und ständig befragt



werden kann. Obwohl er erst seit zwei Wochen im fünften Schuljahr dieses Internat besucht, kennt er sich längst gut aus und kann kompetent Auskunft erteilen. Er wohnt im Waldhaus zusammen mit sieben anderen Jungen und zwei Mädchen. Er wird es schon schaffen, das mit dem Heimweh – seine Familie wohnt nicht allzu weit entfernt, und bald kann er zum ersten Mal wieder nach Hause. Sein Vater war früher auch in einem Internat, in Salem, aber das ist weit und außerdem ein Gymnasium. Eigentlich wollte sein Cousin mit ihm ins Internat gehen, aber dann durfte er doch nicht mit, weil er den Sprung ins Gymnasium geschafft hatte – er selbst war auf einer Waldorfschule und will sich jetzt ganz toll anstrengen und richtig fleißig sein, damit er eines Tages auch das Gymnasium noch schafft.

Das reichhaltige Frühstück um 8 Uhr nehmen wir zusammen am Tisch seiner Internatsfamilie mit seinem Familienlehrer ein. Danach geht er mit allen anderen zu seinem Unterricht – die beiden 5. Klassen sind in einem älteren Gebäude mit zwei großen Räumen und je einem kleineren Nebenraum untergebracht. Bis zu einer ersten Pause von 20 Minuten um etwa 10 Uhr hat Caspar zwei Unterrichtsstunden hinter sich gebracht: konzen-

triert, ohne jegliche Störungen, ausschließlich rezipierend. Umso übermütiger und sehr fröhlich tollen die beiden Klassen während der Pausen im Gelände herum. Der Unterrichtstag ist in neun Zeiteinheiten von je 40 bis 45 Minuten eingeteilt – in der 6. ist Caspars Mittagssessenszeit. Zehn verschiedene Lehrkräfte unterrichten ihn in Deutsch, Mathematik, Biologie, Geographie, Englisch, Geschichte, Musik, Kunst, Werken, Religion/Ethik, Sport und Computer. Zweimal in der Woche hat er »Lernzeit«, in der er sich frei wählen kann, woran er arbeiten möchte, und zweimal geht er zu selbst gewählten »Gilden«. Hier werden den Älteren handwerkliche Ausbildung oder soziale Praktika angeboten; für die Jüngeren verbergen sich hinter dieser Bezeichnung eher Freizeitgemeinschaften wie Fußball oder Töpfern, Basteln oder Singen. Zweimal in der Woche hat Caspar »Kapelle« und geht dafür in den so genannten Ort unter dem Dach des Haupthauses, in dem sich die ganze Schulgemeinde versammeln kann, um Wichtiges zu klären, was nicht bereits nach den Mahlzeiten geklärt werden konnte; um sich Wichtiges aus dem Unterricht gegenseitig vorzustellen; um Wichtiges gemeinsam zu erleben, das von außen an sie herangetragen wird durch Künstler, Vortragende, Politiker, kulturelle Veranstaltungen aller Art, die geeignet sind, ihren Blick in die Welt zu weiten.

.....

*Ein Stück freies,  
unbeobachtetes Kindheitsleben*

.....

Die acht Jungen und vier Mädchen der 5a sitzen auf die Tafel vorne hin in zwei Reihen zu je drei Zweiertischen ausgerichtet – die Mädchen in der hinteren Reihe, links und rechts von Caspar und seinem Tischnachbarn. Die Lehrerinnen unterrichten an diesem Vormittag ausnahmslos alle vom Pult aus, schreiben Wichtiges an die Tafel, das in die Hefte oder Mappen übertragen werden soll, lassen beispielsweise in Biologie wichtige Texte aus dem Buch abwechselnd vorlesen, (»Womit beschäftigt sich Biologie?«), entwickeln dabei ein Tafelbild, das die Kinder später im Buch wieder finden. Danach arbeiten sie an

einem Arbeitsblatt, bei dem sie aus einer Seite voller Buchstaben Wörter herausfinden sollen, die Meerestiere bezeichnen – eine schwere Puzzleaufgabe, denn es gelten nicht nur waage- oder senkrechte Buchstabenanordnungen, sondern auch schräg gesetzte. Die Kinder sind mit großem Eifer dabei. Auf die Frage, ob Caspar nicht mit seinem Tischnachbarn zusammenarbeiten will, weil sie zu zweit doch viel mehr Tiere in der nur kurz anberaumten Zeit entdecken würden, schaut sein Nachbar verständnislos. In der Tat: kein Junge, kein Mädchen kommt auch nur auf die Idee, mal rechts oder links zu schauen oder sich mit jemandem auszutauschen.

Caspar ist so gefesselt, dass er auch später noch heimlich weiterarbeitet, als er längst etwas anderes machen soll. Die Rückkehr vom Selbststudium zum Aufnehmen fällt ihm sichtbar schwer, aber er will unbedingt alles richtig machen, so dass er schließlich bei der zweiten Ermahnung ergeben seufzend sein spannendes Arbeitsblatt unter einen Stapel steckt. Er hört wieder zu, diesmal der Mathematiklehrerin, die zugleich die Klassenlehrerin der Gruppe ist und zunächst ganz viel Organisatorisches klären muss, denn das Schuljahr ist ja noch neu, die Wahlen zu den Gilden sind jetzt ausgewertet, heute Nachmittag können sie zum ersten Mal stattfinden. Caspar hat Glück, er ist doch noch in »Fußball« aufgenommen – alles andere wäre auch zu enttäuschend für ihn gewesen. Nicht zuletzt ist es beim Fußball doch am leichtesten, Freunde zu finden, und wer gut Fußball spielt, ist auch gut angesehen. Der Mathematikunterricht ist lebendig, die Aufgaben sind für alle gleich, es wird gemessen und gezeichnet, die Erklärungen sind kleinschrittig und anschaulich, jene von den Zwölfen, die noch Schwierigkeiten haben, erhalten zusätzliche Hilfen, ohne sich bloßgestellt fühlen zu müssen. In diesem Unterricht wird trotz der komplizierten »Sache«, die bewältigt werden will, fröhlich gelacht.

Sehr gemocht wird offenbar auch die neue Deutschlehrerin – Märchen ist das neue Thema, in das sie heute einführt. Verschiedene Märchenbücher liegen auf dem Pult. Nur wenige Märchen sind allen Kindern bekannt und eigentlich eher dann, wenn sie mal im Fernsehen gezeigt wurden. Caspar ist eine Ausnahme. Er weiß, wie es zu





# Hermann-Lietz-Schule Haubinda

**Gegründet: 1901**  
**Grundschule – Staatliche anerkannte Thüringer Regelschule – Fachoberschule**

Zahl der Arbeitsplätze: 56  
davon päd. Mitarbeiter: 39

Anzahl der Schüler 308  
davon intern 107  
davon extern 201  
(w) 124 (m) 184  
Grundschule: 62  
Regelschule 246  
davon Hauptschule 46

## Außerschulisches Angebot

Sportarten 15  
Unternehmen 30 mit 240 Arbeitsplätzen  
Gilden 35

Leiter: Burkhard Werner  
Hermann-Lietz-Schule Haubinda  
98663 Haubinda  
Tel: 03 68 75-67 10  
Fax: 03 68 75-67 150

E-Mail: haubinda@lietz-schule.de  
Internet: www.lietz-schule.de

zen, sich zusammen zu nehmen, sei deutlich gestiegen, angemessene Strafen bei Störungen zu finden deutlich erleichtert. Und außerdem sei dies eine Idee des Schülerparlaments und würde gerade von den jüngeren Schülerinnen und Schülern sehr geschätzt, nicht zuletzt, weil es auch in Harry Potters Internatsschule etwas ganz Ähnliches gebe. Man müsse sich nur darüber einig werden, wie viele Heuros für was wann von wem verteilt werden dürften, damit Gerechtigkeit gewahrt bleibe. Die Primarstufenlehrkräfte schaudern vor noch mehr Verrechtlichung, fürchten Willkür und Ungerechtigkeiten aller Art, vor allem aber, dass nun all jene Aufgaben für die Gemeinschaft, die in ihrer Grundschule noch selbstverständlich freiwillig übernommen und gerne erledigt werden, nach der Einführung der Heuros in einem System münden, in dem nur noch »für Geld«, wie virtuell auch immer, überhaupt irgendein Einsatz für die Gruppe getätigt wird und in dem die Unengagierten sich ihr Desinteresse erkaufen können. Die Konferenz kann sich noch nicht einigen, ob auch die Grundschule mitmachen soll – bei ei-

nigen wird der Gedanke stärker, dass das Heurosystem pädagogisch schwer zu rechtfertigen ist, auch wenn es sichtbar gut funktioniert.

Die Lehrkräfte sind bemüht, den Kindern auf ihren Wegen zu helfen, sie zu fördern, so gut es ihnen eben möglich ist, und so weit die Geschichten ihres Regelschulscheiterns genügend Mut übrig gelassen haben, sich noch einmal auf Schule einzulassen. Ganz überwiegend scheint dies zu gelingen, wofür wir nicht nur in der entspannten Atmosphäre, den freundlichen Kindern und dem zugewandten Umgang miteinander Belege finden, sondern ganz deutlich auch in den ruhigen, disziplinierten, völlig störungsfreien Unterrichtssequenzen, die wir gesehen haben – in allen Altersstufen übrigens, also auch bei den sonst überall in der Welt sicht- und hörbar heftig pubertierenden Acht- und Neunklässlern.

Hier scheint Haubinda auf dem richtigen Weg zu sein. Das Kollegium will nun den Unterricht und seine Gestaltungsmöglichkeiten neu bedenken. Die nächsten Schulentwicklungsschritte sind geplant und zielen in die Richtung, mehr Lernen durch Erfah-

rung als durch Belehrung zu inszenieren; Lernen im Zusammenhang der Dinge zu ermöglichen: fächerübergreifend, projektorientiert, handlungsgerichtet auf die Lösung von Problemen hin; Schülerinnen und Schüler in die Verantwortung für ihre Lernschritte und Lernfortschritte mit einzubeziehen durch Wochenpläne, Lerntagebücher, Förder- und Förderpläne; die Jahrgangsgrenzen zu sprengen und übergreifende Kurse zu bilden, um jedem jungen Menschen seinen Weg in seiner Zeit zu ermöglichen. Wie schwer dieser Weg gegen Regelschulgewohnheiten und thüringische Schulgesetzbestimmungen sein wird, ist abzusehen. Um so mehr ist zu bewundern, dass er in Haubinda gewollt wird.

Haubinda hat noch viel vor. Das nächste, bereits im Rohbau stehende Gebäude wird die Freizeitscheune sein, ein Ort, an dem die Jugendlichen sich außerhalb ihrer Familienhäuser ungestört treffen können und der weitgehend in ihren Verantwortungsbereich übergehen soll. Und eines Tages, da ist sich der Leiter ganz sicher, wird nicht nur wie jetzt schon von den eigenen Bienen der eigene Honig gewonnen, sondern werden Schafe auf den Wiesen weiden, die ganz von der Internatgemeinschaft versorgt, aber auch genutzt werden.

## Literatur

*Stiftung Deutsche Landerziehungsheime Hermann-Lietz-Schule (Hg.): Hermann-Lietz-Schule Haubinda 1901–2001. Festschrift zum 100-jährigen Bestehen. Wasungen 2001*

---

*Dr. Wolfgang Harder, Jg. 1939, ist Vorsitzender der Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime. Adresse: Libanonstr. 3, 70184 Stuttgart*

*Brigitte Mergenthaler-Walter, Jg. 1957, ist Lehrerin an der Schule Schloss Salem. Adresse: Schule Schloss Salem, 88682 Salem*

*Dr. Susanne Thurn, Jg. 1947, ist Schulleiterin der Laborschule an der Universität Bielefeld. Adresse: Laborschule an der Universität Bielefeld, Postfach 100131, 33501 Bielefeld, E-Mail: susanne.thurn@uni-bielefeld.de*

---



## Von anderen Schulen lernen

Blicke über den Zaun  
auf pädagogischen  
Erkundungsreisen

### Folge 3

# Eine Schule nach der Wende, am Wendepunkt der Pädagogik

Die »Offene Ganztagschule Franz von Assisi« in Ilmenau

---

URSULA HERCHENBACH,  
ALFRED HINZ, UTA SILL

---

#### Der Blick von außen nach innen

In einer Plattenbausiedlung wollen Eltern und engagierte Pädagogen eine neue Schule gründen. Sie soll »anders« sein. Sie wählt Franz von Assisi zu ihrem Namenspatron. Sie orientiert sich an den Leitbegriffen Kreativität – Gemeinschaft – Ökologie. Wie passt ein solches Programm in die Plattenbau-Mentalität? Welche Schwierigkeiten hat die Schule zu überwinden? Welche Hilfen erfährt sie? Wie geht es ihren Kindern, Eltern und Lehrenden?

Ilmenau, 7.15 h, der erste Tag nach den Pfingstferien. Der Taxifahrer zögert, fragt noch mal nach unserem gewünschten Fahrtziel: Franz von Assisi Schule. Er fährt zielsicher auf eine ehemalige Plattenbausiedlung am Hang zu, hält wenig später vor einem Fußgängerweg. Da oben sei die Franz von Assisi Schule, wir sollten uns nur den vorausgehenden Schülern anschließen. Diese kennen die Schule jedoch nicht, nein, sie gingen zum Schulzentrum. Nach weiterem Suchen und Fragen wenden wir unsere Schritte, um einen Ausweg von diesem Irrweg zu suchen. Was mag das wohl für eine Schule sein, die hier in der nächsten Umgebung niemand zu kennen scheint? Endlich zeigt sich, fast verschämt hinter einer Baumgruppe, die Fassade eines Gebäudes, reichlich unscheinbar, renovierungsbedürftig, aber mit einem von Hand gearbeiteten Holzschild über der Tür: Franz von Assisi Schule. Mütter und Väter, die ihre Kinder ins Schulhaus begleiten, sich aufhalten, miteinander reden, Kinder, die ihre Lehrer mit Handschlag und einem wa-

chen »Hallo« begrüßen, Kolleginnen, die uns interessiert willkommen heißen, eine freundliche Ausgestaltung des Raumes – hier im Innen der Schule empfinden wir wohltuende Zuwendung. Dieser Empfang und die begleitenden Wahrnehmungen machen uns neugierig auf diese Schule, ihre Geschichte und ihre Menschen.

#### Neugründung und Neuorientierung

Der drastische Geburtenrückgang mit Beginn der 90er Jahre führte auch in Ilmenau zu Schulschließungen im Grundschulbereich. Unterstützt von Eltern wagten in dieser Situation Kolleginnen die Gründung einer Schule, die zugleich dem Thüringer Bildungswesen neue Orientierungen geben sollte.

Ein Schulgebäude mit großem Grün- gelände wurde dieser Initiative überlassen mitten in einem Wohngebiet, dem man ansieht, dass hier ca. 10.000 Menschen zu DDR-Zeiten lebten. Früher diente dieses Gelände als Kindergarten und Kinderkrippe. So bot sich der Raum an, eine Schule in freier Trägerschaft als Ganztagschule zu eröffnen, und es lag buchstäblich nahe, dass sich diese Schule reformpädagogisch, nach dem Jena-Plan ausrichten wollte.



Das Kultusministerium genehmigte 1997 einen Schulversuch für drei Jahre als »Offene Ganztagschule« mit integrativem Anteil. 70 Kinder wurden in jeweils zwei Stammgruppen der Klassenstufen 1/2 und 3/4 aufgenommen. 2001 wurde die Regelschule (Haupt- und Realschule in Thüringen) ebenfalls eingerichtet mit zwei Stammgruppen der Klassenstufen 5/6. Dieser Modellversuch wird von der Stiftung »Software AG«, Darmstadt,

*Eine für das Kind solidarisch  
denkende, fühlende und  
handelnde Gemeinschaft*

.....  
gesponsert und wird nach dem dritten Jahr als Regelschule vom Kultusministerium genehmigt. Ziel ist es, die Schule bis zur Klasse 10 auszubauen mit max. 280 Schülern. Heute besuchen 101 Schülerinnen und Schüler diese Schule, zum größten Teil Kinder aus weiter entfernt liegenden Wohngebieten, deren Eltern sich bewusst

für eine andere Form von Schule entscheiden und dafür auch ein Schulgeld aufbringen, das sich nach dem Familieneinkommen richtet. Nach einem ausführlichen Einschulungsgespräch werden Kinder mit einem Vertrag aufgenommen. Pro Gruppe gibt es jeweils ein Kind mit besonderem Förderbedarf als »Integrationskind«. Die Kolleginnen sind nicht verbeamtet und haben 70–80 Prozent-Verträge. Erzieher arbeiten nach der 40-Stunden-Woche, auch in Ferienzeiten, da die Schule nur insgesamt drei Wochen im Jahr geschlossen ist. Die Personalkosten werden zu 100 Prozent vom Staat refinanziert.

**Franz von Assisi – ein  
überraschendes Leitbild**

Gerade eine Ganztagschule kann als umfassender Lebens-, Lern- und Erfahrungsraum gestaltet werden. »Hier kann Leben und Lernen in einer Atmosphäre ablaufen, die von der Hoffnung getragen ist, eine für das Kind solidarisch denkende, fühlende und handelnde integrative Gemeinschaft entwickeln zu

können.« Das erfordert einen inhaltlichen und pädagogischen Zusammenhang zwischen dem Vor- und dem Nachmittag an der Schule.

Die Grundlage dieser Pädagogik ergibt sich aus dem Anliegen, »den Kindern Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die sie zu selbständigem Urteilen und eigenverantwortlichem Handeln in Zusammenarbeit mit anderen befähigen. Die Vermittlung christlich-ethischer Grundwerte soll zu einer Erziehung zu Frieden und zur Ehrfurcht vor dem Leben beitragen, die nur im Kleinen beginnen kann.« (Informationsbroschüre der Schule).

Peter Petersen, der Begründer des Jena Plans, prägte den Begriff der »Lebensgemeinschaftsschule«. Schule sollte ein Abbild der Gesellschaft darstellen. Deshalb ist die Schülerschar gut gemischt zwischen Jungen und Mädchen, zwischen Kindern reicher und bedürftiger Eltern, besonders wie auch schwach begabten und vielen Religionszugehörigkeiten. Die Jahrgangsmischung von zwei Klassenstufen war von Anfang an durchgängiges Prinzip. Diesen Kindern zugewandt arbeiten hier im Team Erwachsene als Lehrerinnen, Erzieher, Motopädin, Sozialarbeiter und Mütter und Väter als Helfer in der Freizeit und Mitgestalter des Schulgeländes.

*Die Begriffe Kreativität, Gemeinschaft und  
Ökologie mit Leben füllen*

Kreativität – Gemeinschaft – Ökologie waren die Begriffe, die der Schule zunächst den Namen »Kleeblattschule« gab. Eine Kindersingfreizeit über den Hl. Franziskus, an der die Schulleiterin teilnahm, gab den Impuls, die Schule in »Franz von Assisi Schule« umzubenennen. Christen wie Nichtchristen können gleichermaßen mit Franziskus und seiner Lebensweise etwas anfangen. Nach seinem Vorbild sollten die Begriffe Kreativität, Gemeinschaft und Ökologie mit Leben gefüllt werden.

**Rhythmus für den Tag,  
Kompass für die Woche**

Der gleitende Beginn zwischen 8.00 h und 8.30 h eröffnet jeden Schultag. Er ist deutlich rhythmisiert und teilt den Morgen durch eine ausgedehnte große Pause von 45 Minuten. Im ersten Teil dominiert die Stammgruppenarbeit mit Epochenunterricht,



Kurs- und Fachunterricht (besonders in 5/6). Der zweite Teil ist dem Wochenplan, der freien Arbeit und der Projektarbeit vorbehalten. Nach der großen Mittagspause sind wöchentlich zwei Nachmittage verpflichtend mit Werkstätten und Sportangeboten. An weiteren zwei Nachmittagen gibt es offene Angebote von Lehrerinnen, Eltern und Erziehern bis 16 Uhr.

Wir sind eingeladen, den Morgenkreis aller Stammgruppen der Grundschule mitzuerleben.

Wir folgen den Kolleginnen und Kindern vorbei an wohlgeordneten Garderoben, an denen Platz ist für Jacken, Sportsachen, Schuhe und Schulranzen. Eltern bringen ihre Kinder bis zum Klassenzimmer, verabschieden sich und begrüßen per Handschlag die Lehrerin. Jeder darf in Ruhe ohne Hektik ankommen, seinen Platz einnehmen, sich auf das Kommende ausrichten, heute auf den Morgenkreis. Wir steigen durch ein mit einer Landschaft bunt gestaltetes Treppenhaus in den ersten Stock. Der Versammlungsraum ist vorbereitet und Schüler haben bereits Platz genommen auf Stühlen, die im Halbrund eine »Bühne« umstellen. In ihrer Mitte liegt ein rundes Tuch mit einer großen Kerze, die von Teelichtern umgeben ist. An der Wand dahinter hängen Bilder mit Szenen von Konflikten, von Krieg und zerstörter Umwelt. Bilder, denen die Kinder immer wieder begegnen im Fernsehen, in der Öffentlichkeit, auch als Abbild ihres persönlichen Lebensumfeldes.

Die Kinder beenden ihre persönlichen Gespräche und richten ihre Aufmerk-

samkeit auf eine Kollegin, die vor der Bühne eine überdimensionale Büroklammer hoch hält. Gespannt warten wir auf die Darbietungen der Kinder. Zunächst stimmt eine zweite Kollegin das Morgenlied an und bittet ein Kind zu sich nach vorne, das die für alle sichtbaren großen Textblätter beim Singen umblättern darf. Ein weiteres Kind darf die Kerze in der Mitte entzünden. Wie wichtig diese Aufgaben, wie eingeübt diese Rituale sind, zeigt die Haltung der betreffenden Kinder. Sie sind für heute besonders hervorgehoben vor der ganzen Schulgemeinschaft. Alle akzeptieren das, wissend, dass auch sie einmal an der Reihe sein werden.

Eine Kollegin benennt das Thema der Woche »Pfingsten«, das mit Darbietungen eingeführt wird und in allen Stammgruppen diese Woche die Kompassrichtung angeben wird. Die aufmerksame Ruhe der Zuschauer unterbricht eine lautstarke Auseinandersetzung dreier Kolleginnen, die hinter einem Vorhang hervorkommen und sich ganz offenbar um einen Ball streiten, der dabei kaputt geht! Die Kinder folgen der Szene betroffen und scheinen erleichtert, als die Darstellerinnen sich am Ende gegenseitig entschuldigen. Ähnliche Szenen wiederholen sich, immer geht es um Streit und Versöhnung, Intoleranz und Annahme, Schuld und Vergebung. Eine Kollegin spricht nach jeder Szene eine Strophe eines Gedichtes zum Pfingstgeschehen. Ein Kind darf dazu ein Teelicht an der großen Kerze entzünden. Erstaunt stellen wir fest, hier haben Erwachsene für die Kinder den Morgenkreis vorbereitet und dargeboten. »Schauspielern« gehört zu den Eingangsvoraussetzungen für neue Kollegen an dieser Schule, so wird die Verlässlichkeit aufeinander eingeübt und gestärkt.

.....  
*»Wer möchte in der nächsten  
 Woche Präsident werden?«*  
 .....

Nach einem kurzen Gedankenaustausch wird die Wochenaufgabe allen Schülern mitgegeben: Schreibe einen Brief an die Freundin, an den Freund und wirf ihn in den noch leeren Briefkasten! Nun werden noch die Geburtstagskinder der letzten Woche einzeln nach vorne gerufen und beglückwünscht.

Zum Abschluss liest der Protokollant des vergangenen Freitagabschluss-

kreises sein Protokoll vor. Das Publikum bewertet und ergänzt seine Arbeit. Die Beiträge, die die Kinder am Freitag geleistet haben, werden hier nun reflektiert.

### **Der Freitagabschlusskreis – Ort der Schülermitbestimmung**

Die Vorbereitung und Durchführung dieses Kreises liegt ganz in der Hand der Kinder. Lehrer und Erzieher, manchmal auch Eltern sind diesmal Gäste.

Eingeübte Rituale und Vorbilder der Lehrer sind große Hilfen. Der gleiche vorbereitete Versammlungsraum, der gleiche Einstieg in das Geschehen, nur eben jetzt in die Hände von Kindern gelegt. Ein Lied wird gemeinsam gesungen, die Kerze angezündet und der Präsident des heutigen Kreises stellt die Eingangsfrage: »Wer möchte in der nächsten Woche Präsident werden?« Interessierte Kinder kommen in die Mitte. Das Publikum achtet darauf, dass keiner mehr als zweimal pro Schuljahr gewählt wird. Zunächst dürfen sich alle die melden, die noch nicht an der Reihe waren. Auch die Jüngsten wagen sich zu bewerben. Sie haben in den Drittklässlern hilfreiche Paten, auf deren Unterstützung sie bei dieser so gewichtigen Aufgabe zurückgreifen können. Aus der Mitte wählt das Publikum den Präsidenten für die nächste Woche. Er ist für heute der Protokollant. Der heutige Präsident fordert seine Mitschüler auf, ihre Arbeiten zu präsentieren, die sie spätestens am Freitagmorgen zur Präsentation bei ihm angemeldet haben. Oft sind es Wochenaufgaben, die montags von den Lehrern gegeben worden waren. Die Erwachsenen freuen sich zu sehen, was aus diesen Vorgaben entstanden ist. Die Präsentationen werden erst im nächsten Montagmorgenkreis kritisch besprochen. Dieser Abstand ist beabsichtigt, es wird dann nur noch das, was wirklich wert ist, besprochen.

Mit welcher Stärkung werden diese Schüler in das Wochenende entlassen! Sie waren ausgewählt, sie haben sich einer Aufgabe öffentlich gestellt, sie haben viel von sich gezeigt und die Verantwortung für ihr Handeln übernommen. Sie haben sich dem Wochengeschehen noch einmal resümierend zugewandt. Nun ist der Blick frei für das Kommende, Vertrauen ist entstanden, dass auch die nächsten Aufgaben bewältigt werden können.

## Gibt es blaue Marienkäfer? Lernen in altersgemischten Gruppen

Die »Hasengruppe« setzt sich zusammen aus Zweit- und Erstklässlern, die im Februar oder im Sommer eingeschult wurden. Das Thema »Marienkäfer« wird von der Klassenlehrerin zusammen mit einer Erzieherin und den Kindern erarbeitet. Wir werden in den Kreis geladen und singen alle gemeinsam das bekannte Lied vom Marienkäfer. Die Klassenlehrerin fordert die Kinder auf, mit ihr gemeinsam alles zusammenzutragen, was sie darüber wissen. Schnell entwickelt sich ein lebhafter Austausch darüber, wie viele Punkte so ein Marienkäfer wohl hat. Jeder weiß etwas anderes, auch dass es unterschiedliche Farben und Größen gibt. Außerdem haben sie auch Verwandte, z. B. die Käfer mit den ganz golden schimmernden Flügeln, oder sind das die Schutzhüllen für die darunter liegenden zarten Flügel? Und gestreifte Käfer sind vielen Kindern auch bekannt. Alles darf gefragt werden, vieles wird gemutmaßt, mancher Impuls kommt von den Erwachsenen. Die Frage: »Gibt es blaue Marienkäfer?«, wagt keiner endgültig zu beantworten. Das führt zu dem Vorschlag, zu Hause und in allen Büchern der Bibliothek einmal nachzuforschen, wie das so ist, mit den Marienkäfern. Vielleicht bestätigt sich dann auch die Vermutung von Felix, dass die gelben Marienkäfer die jungen Tiere sind, die genau wie die unreifen Äpfel einmal rot werden. Die Kinder sind konzentriert bei der Sache, sie spüren, dass es auf ihren Beitrag ankommt. Sie bemühen sich einander zuzuhören, sich verständlich auszudrücken und akzeptieren jede Aussage. Offenbar wissen sie schon, dass jede Sache vielfältige Betrachtungen erlaubt. Hier wird nicht nur die Sache ins Licht gehoben, sondern auch die Fähigkeiten des einzelnen Kindes, die scheinbar ganz nebenbei zu Fertigkeiten ausgeformt werden. Zur bildnerischen Ausgestaltung des Themas gehen die Kinder in den Nebenraum. Ein solcher Nebenraum gehört mit einer Nasszelle und einer Toilette zur Standardausrüstung von jedem Klassenzimmer. Beide Räume bieten dem Schüler eine vorbereitete Umgebung ausgestattet mit Materialien, Büchern und Arbeitsaufgaben, für selbsttätiges Arbeiten und für Arbeiten nach dem Wochenplan. Dort zeigen sich auch die Spuren des Epo-

chenunterrichts, in bildnerischen Arbeiten und selbst gestalteten Plakaten. Zur Stammgruppe 3/4 im zweiten Stock gelangen wir wieder durch das Treppenhaus. Diesmal gleitet der Blick auf den bemalten Wänden an Bergen empor, die weit in den Himmel ragen. Ganz oben lacht uns eine große Sonne entgegen. Ein arbeitsloser Vater, ein ehemaliger Tischler, hat sich daran gemacht, sich auf diese Weise in die Schule seiner Kinder einzubringen. Eine gelungene Anstrengung, den Blick von der Aussichtslosigkeit auf eine feste Arbeitsstelle zu wenden auf die Freude und Anerkennung, die diese Arbeit aus Neigung hervorruft.

### Jeder setzt seine Talente ein – und Leistung wird wahrgenommen

Die Schüler arbeiten hier an ihrem verbindlichen Wochenplan, haben aber auch Zeit für freie Arbeit. In einer Schreibwerkstatt werden in Gruppenarbeit Kriterien für das Verfassen von Texten aufgestellt, die eigenen Texte werden an Hand dieser Kriterien überprüft. »Mein Sohn schreibt deshalb keine Satzanfänge mehr mit ›Und dann ...‹ bemerkt eine Mutter, die heute in der Druckerei mithilft. Darius zeigt uns voller Stolz den Beginn seiner handgeschriebenen Geschichte, den er bereits mit Bleilettern gesetzt hat und heute fertig stellen möchte, damit die Geschichte für ein Buch gedruckt werden kann. Aus seinen Erklärungen spricht der Experte, der selbstbewusst sein Wissen weitergeben kann. Er spricht von der Tücke des Objekts, dass das kleine »n« leicht mit dem kleinen »u« zu verwechseln ist. Dann muss man den Spiegel nehmen. Er erzählt, wie viele

## Offene Ganztagschule Franz von Assisi in Ilmenau

<b>Schulform:</b>	Grundschule + Regelschule, d. h. Haupt- und Realschulzweig
<b>Offene Ganztagschule:</b>	veränderter Tagesrhythmus mit zwei verpflichtenden Nachmittagen in der Grundschule und drei bis vier in der Regelschule
<b>Klassen:</b>	derzeit Klassen 1 bis 7; im ausgebauten Stadium bis Klasse 10
<b>Größe:</b>	Grundschule: 80 Schüler(innen); Regelschule: 45 Schüler(innen);
<b>Arbeitsplätze:</b>	20 Pädagoginnen und Pädagogen (teils Honorar- und Teilzeitkräfte)

Texte schon in dieser Schule angefertigt, zu Büchern zusammengefasst wurden. Einige besonders schöne würden in der »Schatzkammer« der Schule aufbewahrt, in die wir wenig später Einblick nehmen dürfen. Der »Fachmann« Darius, so erfahren wir später, ist ein Schüler mit einer ausgeprägten Legasthenie, die er durch gewandten mündlichen Ausdruck wettmachen kann. Er darf sich als Experte fühlen, wenn er Schwierigkeiten beim Schreibvorgang auf diese Weise erkennt und auch erklären kann. Das sind seine Stärken im sprachlichen Bereich, und die gilt es zu beachten.

Noten sind an dieser Schule unbekannt. Gemeinsame »Klassenarbeiten«, Diktate, Aufsätze, Tests, ebenfalls. Auch nach Klasse 4 wird auf Noten verzichtet, die Kinder, die zum Gymnasium wechseln sollen, durchlaufen drei Probetage an der aufnehmenden Schule. Jedes Kind zeigt jeden Tag seine Leistungsergebnisse in vielfältiger Form, und das zählt. Es gibt sehr viel Austausch über die Entwicklung des einzelnen Kindes: mit dem Kind selbst, mit den Eltern, mit den Kollegen. In wöchentlichen Dienstberatungen, an denen alle Kollegen teilnehmen und in zweiwöchentlichen Sitzungen der Stammgruppenteams wird viel über die Kinder berichtet, aber auch die Arbeit in den Gruppen vorbereitet. Zum Halbjahr erstellen die Kolleginnen zu allen Unterrichtsbereichen ihre persönlichen Briefe an das Kind, die zum Lernentwicklungsbericht zusammengefasst werden. Zusammen mit einer Selbstreflexion des Kindes wird dieser Bericht in einem Dialog zwischen Kind, Eltern und Stammgruppenleiterin ausführlich besprochen.





## Von anderen Schulen lernen

Blicke über den Zaun  
auf pädagogischen  
Erkundungsreisen

Umgang mit Heterogenität – das ist nach PISA das wichtigste Lernpensum für alle Schulen. Auch die Gesamtschulen sind dabei in die Defensive geraten, weil große Unterschiede sie oft stark belasten. Sie müssen neue Antworten finden: Wie lassen sich anspruchsvolle Fachziele mit individuellen Lernwegen verbinden? Und wie liebevolle Zuwendung mit klaren Regeln und solidem Training? Der Bericht schildert am Beispiel einer Schule, wie es gehen kann.

### Folge 4

# Stark im Team

---

BRIGITTE MERGENTHALER-WALTER/  
HANS-GEORG BIER/TIM HAGENER

---

*Es ist 11.20 Uhr – es klingelt zur kleinen Pause, vor den Fenstern des ebenen Klassenzimmers strömen Schüler in verschiedene Richtungen. Die Kinder der Klasse 5 lauschen gespannt ihrer Englischlehrerin Margaret Kierney. Das einzige Zugeständnis, das Margaret Kierney an das Pausenzeichen macht: Sie schließt kommentarlos die Klassentür, die in den letzten 45 Minuten offen stand. Die Kinder arbeiten ungestört in ihren Vierergruppen weiter, während der normale Pausenlärm durch die Fenster schallt...*

Eine Szene aus dem Schulalltag der Integrierten Gesamtschule (IGS) in Mutterstadt, die aus einer Elterninitiative heraus im August 1993 gegründet wurde. Sie wird zur Zeit von ca. 870 Schülerinnen und Schülern besucht und umfasst die Jahrgänge 5 bis 13. Die Jahrgänge 5 bis 10 bestehen aus

je 4 Klassen mit 25 bis 30 Schülern. Die IGS Mutterstadt arbeitet mit einem von Eltern betreuten offenen Beginn am Morgen, einem gestalteten Wochenbeginn und einem Methodencurriculum in Anlehnung an *Klippert*.

In den Klassenstufen 5 und 6 werden Schüler aller Begabungen gemeinsam im Klassenverband unterrichtet. Ab Jahrgang 7 setzt die äußere Fachleistungsdifferenzierung ein. Die Schüler werden in Englisch und Mathematik sowie ab Jahrgang 8 auch in Deutsch in zwei Gruppen eingeteilt. Die leistungsstärkeren Schüler jeweils zweier Klassen werden in einem A-Kurs zusammengefasst, die leistungsschwächeren bleiben innerhalb der Klasse in einem B-Kurs. Ab dem 9. Jahrgang wird in Deutsch, Mathematik und Englisch nach drei Leistungsniveaus differenziert, in Physik und Chemie auf zwei. Ab dem Jahrgang 7 gibt es einen vierstündigen Wahlpflichtbereich, der von jedem Schüler für vier Jahre gewählt wird. Zur Wahl stehen die Schwerpunkte Darstellendes Spiel, Kunsthandwerk,

Ernährung / Wirtschaft / Gesundheit, Ökologie, Französisch und Latein.

Als Besonderheit haben die Schüler in den Klassen 5/6 pro Woche eine Stunde Methodentraining und während der gesamten Mittelstufe eine Klassenratsstunde und zwei Projektstunden, in denen nach an der Schule erarbeiteten Curricula verschiedene, selbst gewählte Projekte durchgeführt werden. 20 bis 25 Prozent der Schüler erreichen am Ende des 9. Jahrganges den Hauptschulabschluss, nach Klassenstufe 10 schließen 35 bis 40 Prozent mit einem Realschulabschluss ab. Weitere 35 bis 40 Prozent der Schüler gehen nach dem zehnten Jahrgang in die gymnasiale Oberstufe über, die zum Abitur führt. Sie ist als Profiloberstufe konzipiert. Jeder Schüler wählt eines von drei Profilen, eine Koppelung von je zwei Leistungskursen und einem Grundkurs, in dem in einer festen Schülergruppe fächerübergreifend gearbeitet wird. Die Profile an der IGS Mutterstadt sind Ökologie, Kunst / Kultur sowie Politik / Mathematik / Wirtschaft.



## Eine besondere Atmosphäre

... Nach wenigen Wochen in der neuen Schule beherrschen die Kinder der Klasse 5c die Gruppenregeln schon sehr gut. Sie arbeiten selbstständig mit ihrem Tischpartner und kontrollieren sich wechselseitig in der Gruppe. Als letzte Instanz wird die Lehrerin gefragt, die von Gruppe zu Gruppe geht, sobald sich eine Hand hebt. Ihre erste Frage lautet stets: Kann keiner am Tisch helfen?

In den neunzig Minuten Anfangsunterricht Englisch wird es den Kindern nie langweilig, abwechselnd arbeiten sie in Vierergruppen, in Partnerarbeit oder im Klassenverband. Sie schreiben, singen, hören, erkennen und fragen im Wechsel. Die Lehrerin achtet unauffällig darauf, dass Mädchen im gleichen Maße wie Jungen an die Reihe kommen. Nie verbessert sie die Kinder vor der Gruppe, sondern sie wiederholt die Sätze korrekt, ohne in einem Lehrer-echo zu enden.

Die gesamte Atmosphäre in der Klasse ist geprägt von einer liebevollen Zuwendung, die von Margaret Kierney jedem einzelnen Kind entgegengebracht wird. Dies beginnt schon mit einer persönlichen Begrüßung am Anfang der Doppelstunde. Die Schülerinnen und Schüler gehen auf dieselbe respektvolle Art und Weise miteinander um, so dass in der gesamten Doppelstunde die Arbeitsatmosphäre erhalten bleibt. Auch am Ende des Unterrichts steht eine individuelle Verabschiedung.

Nicht nur in der Klasse 5, auch in allen anderen Klassenstufen ist ein respektvoller Ton zwischen Lehrern und Schülern vorherrschend. Jeder wird an dieser Schule als Individuum wichtig und ernst genommen. »In der Schule wird man mich erkennen und schätzen als jemanden, der einmalig ist auf dieser Welt, unverwechselbar. Ich werde den anderen etwas sein, was es ohne mich gar nicht gäbe.« Das Zitat von Ute Andresen, das dem Pädagogischen Konzept der IGS Mutterstadt (S. 2) vorangestellt worden ist, kann als Motto im Alltag der Schule an jeder Stelle wahrgenommen werden. Die Wertschätzung des Einzelnen kann man in Gruppenpräsentationen der Klasse 7, 8 oder 11 genauso erkennen wie in den Pausen auf dem Schulhof oder in den Schlangen bei der Mittagessensausgabe.

Sowohl Lehrer als auch Schülervertreter bestätigen, dass es so gut wie

keine gravierenden Disziplinarprobleme an der Schule gibt. Weder auf den Toiletten noch auf den Gängen oder in den Treppenhäusern – nirgends ist eine Verunstaltung des Gebäudes oder der Materialien festzustellen. Im Treppenhaus des Verwaltungstraktes hängen die Bilder sämtlicher Lehrer und Elternvertreter, keines ist beschmiert worden. Der Aufenthaltsraum der Schüler ist hell, eine große Skulptur aus drei verschiedenfarbigen Menschen stellt das Logo der IGS Mutterstadt dar. Dieses zwei Meter hohe, bunte Modell ist zwei Jahre zuvor im Rahmen der Kulturwoche entstanden und schmückt seitdem – ebenfalls unbeschädigt – den Raum. Das Zimmer ist belebt, es stehen Tische und Stühle herum, Materialien liegen auf den Tischen. Es herrscht jedoch keine Unordnung, sondern eine lebendige offene Atmosphäre, in der jeder seine persönlichen Gegenstände unbesorgt niederlegen kann.

## Regeln und Rituale

Regeln und Rituale werden an der Schule wichtig genommen. Jährlich werden diese am Anfang des Schuljahres im jahrgangsabhängigen Methoden- und Kommunikationstraining mehrere Tage lang eingeführt und eingeübt. Dafür gibt es eine Vielzahl von Materialordnern, die in einem großen Schrank im allgemeinen Lehrerzimmer aufbewahrt werden. Die Ordner stehen dem jeweiligen Jahrgangsteam zur Verfügung und werden nach ihrem Einsatz mit ausgearbeiteten Rückmeldebögen evaluiert. Sie werden am Ende des Schuljahres am »Methodenwandertag« überarbeitet und teilweise neu bearbeitet. An diesem Tag gehen alle Schüler mit einem Teil der Lehrer und Eltern auf Wanderschaft. Der andere Teil des Kollegiums arbeitet in den künftigen Teams die Methodentage für den Anfang des neuen Schuljahres im September aus.

Aber nicht nur die Lehrer bereiten sich vor, auch die Schüler überlegen, wie sie die Neuen, vor allem die



Kreativität ist gefragt: Unterrichtsfach »Darstellendes Spiel« in der siebten Klasse



Kreativität ist gefragt: Präsentationsübung im »Darstellenden Spiel«



Elternarbeit wird groß geschrieben: Mütter betreuen die Schulbücherei



Demokratie- und Kommunikationstraining:  
Schüler leiten und protokollieren den Klassenrat.



Demokratie- und Kommunikationstraining:  
Im Klassenrat müssen sich  
auch Lehrer zu Wort melden.

Fünftklässler integrieren können. Sie suchen ein Symbol für den neuen Jahrgang aus, das diesen dann bis zum Ende der zehnten Klasse als Maskottchen begleitet – wie Rudi Ratze, Lola Lakritze oder Hannes Himbeer. Jeder neue Schüler erhält im Juli von einem der Schüler der vorherigen fünften Klasse einen persönlichen Brief und im September eine Schultüte. Von der Schule bekommt jeder ein Heft, in dem auf kindgerechte Art alle wichtigen Aspekte des Schullebens erläutert sind – vor allem die organisatorischen und inhaltlichen Punkte, in denen sich die IGS Mutterstadt von anderen Schulen unterscheidet.

Auf Seite 20 dieses Heftes findet sich auch das unpopuläre Thema »Ordnung muss sein!«. In jedem Klassenzimmer gehören ein Besen, Handfeger und ein mehrteiliger Müllbehälter zur Grundausstattung. Die IGS Mutterstadt erzieht ihre Schüler nicht nur in der Theorie zum ökologischen Verhalten. Müll wird in den Klassenräumen nach Glas, Kunststoff, Papier und Restmüll getrennt. Im Ein-

führungsheft findet man auch konkrete Verhaltensregeln: »Getränkedosen wollen wir nicht an der Schule und Einwegverpackungen sind nicht erwünscht, da beides zu vermeidbarem Müll führt.« In anderen Klassenstufen setzen sich die Schüler im Projektunterricht mit Solararchitektur auseinander. Im Werkraum der Schule findet man dazu mehrere interessante Häusermodelle.

Auf das Verhalten der Jugendlichen versucht die Schule auch in anderer Weise praktisch Einfluss zu nehmen. So haben die Schüler einenkehr- und Ordnungsdienst und müssen ihren Klassenraum und den Schulhof täglich selbst sauber halten. Die nachmittags anrückende Reinigungsfirma führt in den Räumen, Gängen und Toiletten in gedrängter Zeit eine Nassreinigung durch. Bei den Diensten, die in der ganzen Schulzeit durchgeführt werden, geht es nicht nur um Reinigungsaufgaben. Ein Dienst hat auch für die inhaltliche Struktur und Bestückung der Pinnwand zu sorgen, Regale und Fensterbänke zu organisieren, Rednerliste und Protokoll während des Klassenrates zu führen. Die individuell zugeordneten Aufgaben sind dem Alter der Schüler angemessen und wechseln in meist wöchentlichem Rhythmus, so dass jeder beliebte und unbeliebte Aufgaben übernehmen muss. Der wöchentlich stattfindende Klassenrat ist ein wichtiges Element der Demokratieerziehung und der Einübung von Kommunikationsregeln. Die meisten Themen werden von den Schülern eingebracht, diese organisieren und leiten die Sitzungen altersabhängig.

### Pädagogik vor Organisation

»Die Organisation hat der Pädagogik zu folgen« betont *Anne Kassel*, die didaktische Leiterin der IGS Mutterstadt. »Damit dies gelingt, feilen wir in den Sommerferien so lange am Stundenplan, bis möglichst alles passt. Die Klassen müssen optimal arbeiten können und die Lehrerteams benötigen für ihre Arbeit gute Bedingungen.« Die Organisation der IGS Mutterstadt will den notwendigen Rahmen herstellen, um auf Lehrer- wie Schülerebene den Anforderungen einer Teamschule gerecht zu werden.

Ihre wichtigsten Prinzipien veranschaulicht die Schule in fünf Konzeptbildern – eines davon ist das

Bild von der Teamschule. Dieser Leitgedanke spiegelt sich auch in der Architektur der Schule wieder, die zwar aus früheren Jahren stammt, jedoch von der IGS Mutterstadt optimal genutzt wird. »Als unsere Schule gebaut wurde, bekam das Vorhaben sogar einen Architekturpreis, weil nicht, wie so oft, ein großer Betonklotz gebaut wurde, sondern die Klassenzimmer in sechs verschiedenen Häusern untergebracht waren und kein Zimmer einen rechten Winkel hat«, heißt es im Einführungsheft (S. 16). In der Regel befinden sich zwei Jahrgänge in einem Haus. Die Profileroberstufe ist jedoch zusammen in einem Gebäude untergebracht, im größten befinden sich Fachräume für die Naturwissenschaften, das Darstellende Spiel und Werkräume.

Die Pädagogen eines Jahrgangs haben ihren festen Teamraum, in dem sie sich in Pausen oder Freistunden aufhalten, ihre Materialien erstellen und lagern können. Jedes Team umfasst acht Lehrer; je zwei, eine Frau und ein Mann, sind als sogenannte Tutoren für eine Klasse mit dreißig Schülern zuständig und begleiten diese vom fünften bis zum zehnten Jahrgang. Jeder hat am großen »geflügelten« Tisch einen festen Platz, die beiden Tutoren sitzen nebeneinander, die Tutoren der verschiedenen Klassen sitzen sich jeweils gegenüber. An den Flügeln sind weitere Plätze für Referendare oder einige wenige zusätzliche Fachlehrer. Die Teamräume sind freundlich eingerichtet und laden zur gemeinsamen Arbeit geradezu ein. Damit die überwiegende Mehrzahl der Stunden von den acht Teamlehrern gehalten werden kann, wird auch fachfremd unterrichtet. Die Fachkollegen bereiten Materialien für ihre Teamkollegen auf und instruieren sie ausführlich. In den Pausen, über die Mittagszeit oder am Nachmittag sind die Teamlehrerzimmer ein Ort des lebendigen, pädagogischen Austausches.

An der Tafel steht noch die Tagesordnung der vierzehntäglichen gemeinsamen Sitzung. In der Jahrgangsstufe 5 wird zur Zeit die Integrationsfahrt geplant, im Teamraum des Jahrgangs 7 findet man als letzte Agenda:

1. Ordnung im Teamraum (Müll, Abwasch)
2. Differenzierte Klassenarbeiten
3. Geburtstagsgeschenke
4. Projekt: Europa
5. Studientag



Mit Unterschieden  
leben



Schwerpunkte  
setzen



Lernen in der  
Teamschule



Illustrationen, Konzeptbilder der IGS Mutterstadt  
(Zeichnungen von Tina Kolm, IGS Mutterstadt)

men aus. Es gibt Stationenlernen, Freiarbeitsphasen, differenzierte Klassenarbeiten und den Wochenplan, der von den Schülern Pflicht- und Wahlpflichtaufgaben auf unterschiedlichen Niveaus bereithält.

### Spielerisch lernen

*Es ist kurz vor acht Uhr – allmählich füllt sich der große Raum, ein Stuhlkreis entsteht, beim Klingeln sitzen zwölf Mädchen und vier Jungs des siebten Jahrgangs einander gegenüber. Ein Mädchen fragt nach einzelnen, fehlenden Mitschülern und wünscht einen guten Morgen. Die Lehrerin Annette Münch stellt das Programm der heutigen Doppelstunde vor. Die Schüler(innen) ziehen ihr selbst bemaltes T-Shirt – mit ihren Initialen auf dem Rücken – über. »Sie hat mein T-Shirt angezogen.« »Sie heißt Natalie«, sagt eine andere Schülerin. Nach mehreren gruppenaktiven Bewegungsspielen üben die Schüler in Zweier- und Dreiergruppen die körperliche Darstellung ihres Namens in Verknüpfung mit verschiedenen Eigenschaften oder Effekten. Irgendwann in dieser Übungsphase klingelt es, die erste Stunde ist vorbei. Doch keiner kümmert sich darum, alle arbeiten und üben weiter. Nach einiger Zeit werden Stuhlreihen aufgestellt und die Präsentationen der Namen werden durchgeführt. In einfühlsamer Art korrigieren die Schüler sich wechselseitig und geben weiterführende Impulse.*

Eine Momentaufnahme aus dem vierstündigen Unterrichtsfach »Darstellendes Spiel«. In diesem Wahlbereich lernen die Schüler bis zur Klasse 10 neben der Gestaltung szenischer Spiele auch Ton- und Lichttechnik, Requisiten- und Kostümherstellung und alles weitere, was für eine Vorführung notwendig ist. Die musisch-kreative Erziehung hat jedoch nicht nur im Darstellenden Spiel oder dem Wahlbereich Kunsthandwerk–Handwerkskunst ihren Platz, sondern fin-

det sich ebenfalls im Stundenplan als Musik und Bildende Kunst und in dem ausgeprägten AG-Bereich.

Das AG-Angebot ist vielfältig und findet jeden Dienstag- und Donnerstagnachmittag statt. An diesen Tagen wird an der IGS Mutterstadt ein Mittagessen angeboten. *Wilfried Radloff*, der stellvertretende Schulleiter, erläutert: »Es gibt mehr als 16 verschiedene Arbeitsgemeinschaften vom Töpfern über Schach, vom Streitschlichter bis zum Mofa. Sie werden regelmäßig einmal pro Woche angeboten. Doch ohne die Unterstützung der Eltern in diesem Bereich könnten wir das Programm nicht aufrechterhalten. Manche Eltern kommen auf mehr als 60 Stunden Arbeit für die Schule im Jahr«

Herausragend ist, wie sich die Eltern mit der Schule identifizieren und dort mitarbeiten. Bis heute spiegelt dies die Entstehung der Schule aus einer Elterninitiative. Neben der klassischen Arbeit im Elternbeirat sind Eltern an der IGS Mutterstadt in vielfältigen Bereichen aktiv und prägen das Schulleben entscheidend mit. Überwiegend Eltern gestalten den offenen Beginn jeden Morgen. Unter ihrer Aufsicht werden die Schulräume ab 7.30 Uhr geöffnet, der Unterricht beginnt eine halbe Stunde später. Eltern organisieren eigenverantwortlich die Bibliothek, die täglich von 8 bis 14 Uhr geöffnet ist. Sie arbeiten intensiv in der Konzeptgruppe der Schule mit, die monatlich tagt, das Konzept der Schule überarbeitet und neue Impulse setzt.

Aktuelles Beispiel ist eine interne Lehrerfortbildung zur pädagogischen Diagnostik. Die letzten Jahre waren bestimmt von der Konzeptentwicklung für die Ganztagschule, dem Oberstufenaufbau und dem Methodencurriculum. In Zukunft sollen die Themen Evaluation und Qualitätssicherung angegangen werden. Eltern arbeiten intensiv am jährlichen Ad-

ventsbasar und in den schon genannten AG's. Sie werden als Experten bei Projekten regelmäßig mit einbezogen und stehen den Schülern und Lehrern mit praktischer und theoretischer Hilfe zur Seite. Eltern kochen am Dienstag und Donnerstag auch das Mittagessen für die Schüler.

Die IGS Mutterstadt ist ein vielfältiges Gebilde, das nur im Dreiklang des Schullogos gesehen und verstanden werden kann. Dieses ist in »Meine Schule« (S. 9) folgendermaßen erklärt: »... dass diese Schule nur funktioniert, wenn Eltern, Schüler und Lehrer zusammenarbeiten. So entstanden die drei Figuren: In der Mitte die Schüler, eingerahmt von Eltern und Lehrern. Alle heben die Arme hoch, als würden sie jubeln – ein Zeichen, dass dies eine gute Schule sein will.«

### Literatur

*Kassel, Anne / Radloff, Wilfried* (Zusammenstellung und Gestaltung): Pädagogisches Konzept – IGS Mutterstadt, Februar 2000

*Dumont, Georg* (Stufenleiter 10/5): Meine neue Schule – IGS Mutterstadt

---

*Brigitte Mergenthaler-Walter*, Jg. 1957, ist Lehrerin an der Schule Schloss Salem. Adresse: Schule Schloss Salem, 88682 Salem

*Hans-Georg Bier*, Jg. 1953, ist Unterrichtsleiter am Landerziehungsheim Birklehof. Adresse: Schule Birklehof, 79854 Hinterzarten

*Tim Hagener*, Jg. 1968, ist Lehrer an der Max-Brauer-Schule. Adresse: Max-Brauer-Schule, Daimlerstr. 40, 22765 Hamburg

---



### Folge 5

# »Willkommen«

---

TIM HAGENER / ULI SCHMERMUND / OTTO SEYDEL

---

... steht über dem Portal des Gymnasium Sanitz, und willkommen fühlen sich die Besucher auch sogleich. Verlässlich von der Schulleiterin, Frau Dr. Gebauer, am heruntergekommenen Bahnhof des mecklenburgischen Dorfes noch am späten Abend abgeholt, bestens untergebracht »Bei Anni« und »Zum Wolf«, höflich begrüßt von vor der breiten Eingangsfront auf Einlass wartenden Schülern und herzlich aufgenommen vom überwiegend weiblichen Kollegium, das gerne Unterrichteinblick gewährt.

#### **Gymnasium Sanitz – eine Schule im Osten?**

»Drei Männer aus dem Westen? Wo soll das Problem sein?!« Die »Ossi-Wessi-Phase« – hier jedenfalls scheint sie abgeschlossen. Das Gymnasium Sanitz sieht nicht anders aus als eine schicke Westschule. Der Neubau eines Bahnhofs hatte nach der Wende in Sanitz jedenfalls keine Priorität. In transparenter Architektur der Neunziger entstand hingegen aus den Ruinen der in den Achtzigern aus ideologischen Gründen stillgelegten »erweiterten Oberschule« ein schönes neues Gebäude. Es wurde von der damals vierunddreißigjährigen Schulleiterin und ihrem engagierten Kollegium schnell mit Leben gefüllt und hat inzwischen über das nahe gelegene Rostock hinaus große Anerkennung gefunden. »Darauf sind wir stolz!«, bekunden Schülersprecherin, Schulleiterin und Kollegen unabhängig voneinander. Und stolz können sie sein auf die liebevoll von Schülern bemalten Treppenhäuser, auf die überdurchschnittlichen Abiturergebnisse, auf

Aus einer ehemaligen »Erweiterten Oberschule« ist ein Gymnasium geworden. Unter schwierigen äußeren Bedingungen hat eine Schule im »Speckgürtel« von Rostock sich ein besonderes Profil erarbeitet. Wie lässt sich solides Fachlernen mit reformpädagogischen Ansätzen, mit Ernstfall- Situationen und Gemein Sinn verbinden? Das vorletzte Portrait dieser Serie zeigt, wie Normalität zugleich »ganz anders« sein kann.



die zahlreichen Initiativen, Projekte, auf Austauschprogramme mit Schulen in Frankreich und den USA.

Für uns drei aus dem Westen zeigt die Schule sich zunächst als ein normales gutes Gymnasium; »normal« für unsere Begriffe der ausgeprägte Leistungsgedanke, typisch vielleicht auch – bei allem erkennbaren Methodenwechsel – der immer wieder durchscheinende Hang zum fragend-entwickelnden Unterricht. Doch »normal« auch für »McPomm«, wie die Mecklenburger liebevoll ihr Bundesland nennen? Vielleicht nicht ganz. »In Rostock sieht manches anders aus, aber wir sind ja hier auf dem Dorf«, spielen sie ihren selbst gemachten Erfolg herunter. Dabei hatte es gar nicht so einfach angefangen. Die an ungewöhnlich platzierten Säulen erkennbaren Sparpläne beim Bau waren dabei das geringste Problem, schwerer dagegen wogen die bis heute enorm schwankenden Schülerzahlen, die nach dem starken Anfangswachstum im neu entstandenen »Speckgürtel« von Rostock zwischenzeitlich das Prinzip »einen Raum für eine Klasse« in Frage stellten. Vor allem aber die personellen Startbedin-

gungen erscheinen abenteuerlich: die »unbelastete«, aber auch wenig erfahrene Direktorin hatte beim Start im Jahre 1991 nicht weniger als sechs (!) ehemalige Schuldirektoren unter sich im frisch zusammen gesetzten Kollegium. Man kann nur erahnen, was sie durchgestanden hat – spüren kann man jedenfalls jetzt nichts mehr davon. Mit der Energie einer Vierunddreißigjährigen stürmt sie auch heute noch unverzagt durch die mit Sitz-ecken belebten Gänge.

**»Ihr Jungs geht mal zu den Putzfrauen und holt euch einen Feudel!«**

»... und ihr Mädchen lest mal rasch das Papier auf, und ihr werdet sehen, dass ihr euch dann gleich viel wohler fühlt!«, spricht sie freundlich und bestimmt die Vierzehnjährigen an, die – in Gespräche, Hausaufgaben und Kartenspiel vertieft – *irgendwie* die breit getretene Mandarine und die bunten Verpackungspapiere auf dem Boden übersehen haben müssen. »Gewiss fühlen wir uns dann wohler!«, antworten sie grinsend, springen sogleich auf und in wenigen Sekunden sieht es wirklich wieder zum Wohlfühlen aus. Und so begegnet uns die Schule an allen Ecken: Der angestammte Platz wird den Hospitanten im Unterricht sofort ohne Aufforderung geräumt, die blitzblanken Toiletten treiben uns das Staunen ins Gesicht, in den Pausen auf dem Hof und in den lichten Gängen kaum Rangeleien, ein heiteres aggressionsfreies Klima. Nein, spätestens hier wird klar: kein »normales« Gymnasium, eine Schule, in der Erziehung größer geschrieben als – besonders in dieser Schulgattung – andernorts, in der un- verkrampt und unermüdet um die Einhaltung der Regeln mit Erfolg gerungen wird – auch in brenzligen Situationen. »Klar hatten wir Probleme mit dem Rechtsradikalismus«, räumt der Oberstufenkoordinator Henning

Lassen. »Doch die haben gespürt, dass wir das ernst meinen mit unseren Grenzsetzungen, und dann hat sich das schnell gelegt.« Das stürzende Hakenkreuz auf dem Plakat auf der Tür von Frau Dr. Gebauer ist jedenfalls das einzige, das wir hier erblicken, auch sonst keine Wand-schmiererei.

Tobias, einer der beiden SV-Vertreter, die sich für das Gespräch mit den Gästen vom Unterricht befreien lassen konnten, erklärt: »Ich war vorher auf einer Rostocker Schule – der Wechsel war schon ein Kulturschock. Die fröhlich gestalteten Wände, überall klare Regeln, die Klos sind sauber, und zwar immer. Hier fühlt man sich wohl. Früher wäre ich auch nie auf die Idee gekommen, mich in der SV zu engagieren!« Wer hat, dem wird gegeben.

»Wir sind schon sehr hinterher«, sagt Frau Dr. Gebauer auf dem Weg vorbei an mit Projektergebnissen gefüllten Schaukästen, hebt ganz nebenbei eine liegen gelassene Milchschnitzel auf und wirft sie gekonnt in den richtigen der drei Mülleimer, die alle paar Meter bereit stehen. Uns wird wieder einmal bewusst, wie gute Schule auch von oben her gemacht wird, durch selbstverständliches Eintreten für die Werte, die einem wichtig sind, durch die stete Sorge für einen Rahmen zum »Wohlfühlen«, kurz durch konsequente Erziehung zur Achtsamkeit. »Ein Glück, dass wenigstens die Raucherecke verwahrlost ist,« sagen wir uns, »sonst würden wir mit Komplexen zurückfahren.« Doch auch die soll mit Hilfe der SV in Angriff genommen werden.

### Die Wasserprobe

*Oberstufenkoordinator Lassen freut sich schon auf die nächste Woche: »Da wird die Bombe platzen!« Eine Gruppe von Zwölfklässlern hat über Monate Wasserproben im Umkreis der ört-*





lichen Kläranlage genommen und analysiert. Dabei kamen sie zu dem Resultat, dass das Wasser nach dem Austritt aus der Kläranlage in vielen Parametern das intendierte Resultat je nach Witterungsbedingungen auch nicht im Entferntesten erreicht: Ein Problem, da die Vorfluter nach wenigen Kilometern in ein Naturschutzgebiet entwässern. Der Bürgermeister weiß schon Bescheid, auch die örtliche Presse ist informiert, jetzt muss nur noch der Tag der Ergebnispäsentation abgewartet werden.

Projekte dieser Art sind Alltag am Gymnasium Sanitz, das sich mit seinem naturwissenschaftlichen Profil deutlich von den Nachbarschulen unterscheidet. Naturwissenschaftliches Profil heißt hier weitaus mehr als nur »mehr Unterricht« in den betroffenen Fächern: Erst im letzten Jahr hat eine Schülerin den Wettbewerb »Jugend forscht« auf Landesebene gewonnen, eine Gruppe von Oberstufenschülern entwickelt und baut ein solarbetriebenes Boot. Bereits die Sechstklässler forschen in einer Projektwoche zum Thema Wald. Sie planen gemeinsam mit ihren Lehrern in etlichen Fächern Untersuchungen und Begehungen vor Ort, stellen ihre Ergebnisse den Mitschülern vor und veröffentlichen sie auf der Homepage der Schule.

In der Mittelstufe gibt es naturwissenschaftlichen Wahlpflichtunterricht, in dem die Schüler an Projekten arbeiten, deren Ergebnisse sie jüngeren Schülern, wiederum im Unterricht, vorstellen. In den Klassenstufen 9 und 10 können die Schülerinnen und Schüler in den Wahlpflichtkursen ebenfalls Naturwissenschaften belegen. Für die oberen Klassen gibt es etliche Kooperationspartner, die von der Universität Rostock über das Forschungsinstitut für die Biologie landwirtschaftlicher Nutztiere in Dummerstorf bis zu örtlichen Industriebetrieben reichen. In der Ober-

stufe wird es den Schülern anders als an anderen Gymnasien im Rahmen eines eigenen Modellversuchs ermöglicht, alle drei Naturwissenschaften als Grundkurse zu belegen, um die Studierfähigkeit für naturwissenschaftlich-technische Studiengänge sicherzustellen. Es wird Leistung eingefordert, die Ergebnisse sprechen eine deutliche Sprache.

Auf dem Weg sind immer wieder Schwierigkeiten zu überwinden:

*Die Kläranlagengruppe ist darauf angewiesen, dass sie an jedem Morgen zum gleichen Zeitpunkt bereits vor der Schule die Wasserproben entnimmt und nun das: Das Auto der Schülerin sitzt in einer großen Pfütze auf dem Feldweg in Richtung Kläranlage fest, die Probe ist noch nicht entnommen, der Schulbeginn rückt näher. Was nun? Per Handy wird die Schulleitung informiert und Frau Klaaßen, die Koordinatorin, schwingt sich sofort in ihr Auto. Sie schleppt das Auto der Schüler aus der Pfütze und bringt sie zur Schule – aber nicht nur das. Sie macht sich erneut auf den Weg zur Entnahmestelle, den die Schüler ihr beschrieben haben, entnimmt noch gerade rechtzeitig die Wasserprobe und übergibt sie den Schülern. Die Vollständigkeit der Messreihe ist gesichert.*

#### Wer hält den Takt?

Bei unserm »Blick über den Zaun« erfahren wir allerdings nicht nur von solchen Sternstunden, wir erleben auch klassischen Unterricht. Normal frontal. Aber ist der wirklich ganz »normal«?

»Happy birthday, dear Julia ...«, das Geburtstagsständchen und die liebevoll präparierte Kerze der in ihren Kapuzensweatshirts, Pullis oder Tops fröhlich gekleideten Elftklässler werden von der Musiklehrerin, Frau Berg, nicht lange beachtet: Die Arbeitsblätter liegen schon bereit und wenige Sekunden nach dem Gong,

der den Sanitzer Schulalltag in die auch hier nicht auszurottenden 45-Minutenhäppchen zerteilt, ist die erste Rhythmusübung mit der ganzen Klasse schon im Gange.

»Das war wohl nichts! Ina, welche Zeile ist am leichtesten? ... das Zischen gefällt mir, aber ich höre kein »Main!« Die Schüler lachen, sind bereits im Bann der unermüdlichen, verschmitzt lächelnden Pädagogin und proben hochkonzentriert den »Global Funk«. »New York City, Cannes, ...« schallt es zu dem einheitlicher werdenden Klatuschen der begeisterten 11a. »Wir machen das folgendermaßen ... kleiner Intelligenztest ... erst zweimal Bag-

I I I I I I I I I I  
SCHULVERBUND BLICK ÜBER DEN ZAUN

#### Den 'Blick über den Zaun' fördern...

Der Schulverbund existiert seit nunmehr fast 20 Jahren – weitgehend ohne finanzielle Eigenmittel.

Um Spendengelder und Stiftungsförderungen verwalten zu können wurde zuletzt ein Förderverein gegründet.

Sie können diesen gemeinnützigen Förderverein des ‚Blick über den Zaun‘ unterstützen.

Verein	Blick über den Zaun e. V.
Vorsitz	Wolfgang Harder
Vereinssitz	57072 Siegen
Konto-Nr.	17 227 32599
BLZ	630 101 11
Institut	SEB Friedrichshafen

Als anerkannter gemeinnütziger Verein ist er berechtigt Spendenbescheinigungen auszustellen.

# Gymnasium Sanitz

- Schulgründung: 1991
- Sanitz (3 500 Einwohner) liegt 17 km östlich von Rostock. Das Einzugsgebiet umfasst den nordöstlichen Teil des Landkreises Bad Doberan.
- ca. 800 Schüler aus 60 Gemeinden
- 80 Prozent kommen mit Bus oder Bahn
- Sek. I ist 4- bis 6-zügig, Sek. II ca. 240 Schüler
- 53 Kollegen: 10 Lehrer, 43 Lehrerinnen
- <http://www.gymnasium-sanitz.de/>



dad und dann ... schon wieder falsch! Benjamin ist erstmal ruhig! Na endlich! Wer ist so clever und kriegt die Tenorstimme hin? ... Den ersten Takt müssen wir nicht üben, das ist vierte Klasse ...«

Die Besucher warten vergeblich auf den Phasenwechsel, doch von einer Abnahme der Konzentration keine Rede! Stattdessen permanente Wiederholung im gleichen unermüdlischen Tempo und diese sonderbare Mischung aus Ermutigung, kleinen Unterstützungsideen und provokanter Herausforderung: »Von mir aus dürft ihr euch das da drunter schreiben, ..., schon mal ein Pluspunkt, war schön laut, nur leider ein Takt zu früh!« Nach einer halben Stunde schlafen zwei bis drei Schüler weg – vielleicht haben sie in den Geburtstag reingefeiert, alle anderen jedenfalls sind freudig und hellwach bis zum Stundenschluss dabei.

Warum faszinierte diese Stunde, obwohl sie lehrerzentriert war bis dort hinaus? Die Schülerinnen und Schüler waren außerordentlich erfolgreich und hatten großen Spaß – angesteckt von der kraftvollen Dynamik der Lehrerin, die ihren Spaß an dem Spiel mit musikalischen Formen nicht verbarg. Die Schüler haben durch eigenes Tun etwas gelernt über Rhythmus und Noten, sie haben sich koordinieren gelernt, sie haben alten Stoff en passant wiederholt (»ich will euch jetzt nicht demotivieren, das ist Stoff aus der Fünften«), sie haben Feedback bekommen, sind gut aufeinander aufgebaute Lernschritte mitgegangen, sie haben gelernt, dass es sich lohnt, bei der Sache zu bleiben, auch durch Frustrationsphasen hindurch, dass es sich lohnt, sich der Lehrerin anzuvertrauen. Am Ende stand das Produkt, ihr Produkt. Sicher darf es nicht immer so lehrerzentriert zugehen. Es muss auch eine Zeit für Initiative und Selbsttätigkeit geben, eine

Zeit zum Innehalten und Nachdenken, aber themen- und situationsbezogen kann auch solch ein Frontalunterricht erfrischend sein.

## Schulentwicklung in schwieriger Zeit

Bis vor kurzem verfügte die Schule durch die Überbelegung über kein eigenes Lehrerzimmer. Auch wenn sich die Situation jetzt – im Zuge des allgemeinen Schülerrückgangs in Mecklenburg Vorpommern – entspannt hat (von 1000 auf 800 Schüler), führten die eingeschliffenen Routinen der Kollegen dazu, dass der neue Raum kaum genutzt wird. Sie haben ihre bewährten Nischen in den Vorbereitungsräumen der Fachbereiche in kleinen Zirkeln gefunden. Das kommt der Fachbereichsarbeit durchaus zugute – erschwert aber alle anderen Kooperationszusammenhänge. Der Aufbau von klassenstufenbezogenen Teamstrukturen, die Nutzung von fächerübergreifenden Block- und Epochenbildungen sind als vordringliche Aufgaben erkannt. Die Schule hatte sich darum für das Schulentwicklungsprogramm »Lehrer im Team« der Robert Bosch Stiftung beworben und ist mit Beginn dieses Schuljahres für drei Jahre eingebunden in ein Netz von fünf weiteren mecklenburgischen Schulen. Die Stiftung ermöglicht es den Kolleginnen und Kollegen aus Sanitz, an Schulen mit bereits erfolgreich implementierten Teamstrukturen zu hospitieren. Zwei externe Berater unterstützen und begleiten die Schule bei der Verankerung der neuen Teams, die Schulleiter der sechs beteiligten Schulen bilden Fallbesprechungsgruppen, besuchen gegenseitig ihre Schulen u. a. Zu Beginn und am Ende des dreijährigen Programms evaluiert das Deutsche Institut für pädagogische Forschung den Ist-Zustand der

einzelnen Schulen, um die Ergebnisse der Schulentwicklung festzuhalten. Die Sanitzer Ziele sind ehrgeizig: fachübergreifender Unterricht, Raum für soziale Lernformen, Individualisierung des Unterrichts, Aufbruch des 45-Minutentaktes durch Rhythmisierung des Unterrichts, Bildung von Hospitationsteams.

Über 80 Prozent des Kollegiums hatten bei der Abstimmung über die Teilnahme dafür votiert, sich diesem anspruchsvollen Programm zu stellen. Das ist bemerkenswert, wenn man bedenkt, dass die bildungspolitischen Rahmenbedingungen in diesem Bundesland alles andere als dazu angetan sind, die Innovationsbereitschaft der Lehrer zu erhöhen. Denn der Schleuderkurs der mecklenburgischen Schulpolitik seit 1989 spottet jeder Beschreibung: viermal ein neuer Bildungsplan, dreimal seit 1991 eine komplett neue Versetzungsordnung, eine über die Köpfe der Schulen hinweg eingeführte neue Abiturprüfungsordnung, die das Kurssystem und die Leistungs differenzierung zugunsten eines traditionellen Klassenunterrichts abschafft usw. Der Höhepunkt der bildungspolitischen Schildbürgerstreiche: Das Lehrerpersonalkonzept war gut gemeint (kein Mecklenburger Lehrer soll trotz dramatisch sinkender Schülerzahlen seinen Arbeitsplatz verlieren) – in seinen Wirkungen ist es jedoch inzwischen für nahezu alle Betroffenen ein Albtraum, weil Arbeitsort und Arbeitsumfang einzelner Lehrer von Halbjahr zu Halbjahr unberechenbar wechseln können. »In diesem Schuljahr haben wir bereits den sechsten Stundenplan!«. Ein schülergerechter Unterrichtseinsatz der Lehrer ist – wie auch die Teambildung – massiv erschwert. Eine pädagogisch begründete Personalplanung »vor Ort« aber wäre einer der entscheidenden Schlüssel, um den



Schülern Verlässlichkeit und Kontinuität der pädagogischen Begleitung zu sichern, um den Lehrern eine Identifikation mit »ihrer« Schule zu ermöglichen, um der Schulleitung langfristige Planungssicherheit als Basis produktiver Schulentwicklungsarbeit zu geben. Und: In Verbindung mit dem Lehrpersonal-konzept wirkt die auch hier ange-setzte Erhöhung der Wochenstun-denzahl auf 27 nicht als Vermehrung der Arbeit, sondern nahezu aus-schließlich als Verringerung des oh-nehin gekappten Einkommens.

Die Wut der Sanitzer Lehrer auf die desaströsen bildungspolitischen Rah-menbedingungen ihrer Arbeit kocht in nahezu allen Gesprächen unver-mindert hoch. Wer möchte es ihnen verdenken! (Hoffentlich ist der Zorn lang genug und das Bündnis breit ge-nug, um diesem Spuk in nicht allzu ferner Zukunft ein Ende zu bereiten!) Allerdings nehmen in Sanitz die meis-ten Gespräche zu diesem Themen-komplex eine erstaunliche Wendung: Sie münden an dieser Schule weder in ein verantwortungsfreies Jammern noch in Phantasien vom vermeintlich goldenen Westen, in den man viel-leicht doch abwandern sollte. In Sa-nitz lautet die Wendung des Themas: Wir haben schon viele schwierige Si-tuationen gemeistert, entscheidend ist, dass uns die Kraft bleibt, dass wir uns um die Schüler kümmern. »Weißt du noch, als wir gleichzeitig über fünf Standorte in Sanitz ver-streut waren und von Klasse zu Klas-se rasen mussten?« – »Erinnerst du dich an die rechtsradikalen Übergrif-fe?« – »Das war ein echtes Husaren-stück, wie Frau Klaaßen unsere phan-tastische IT-Ausrüstung erkämpft hat!«

Am letzten Beispiel ist mit Händen zu greifen, wie wirksam in Zeiten ex-tremster Knappheit in den öffent-lichen Kassen und falscher bildungs-politischer Prioritäten eine Schule sehr wohl in der Lage sein kann, einen Ausstattungsgrad zu erreichen, um den Sanitz nicht nur in der Region beneidet wird. Der Sanitzer Weg dort-hin: Phantasie in der selbstständigen Mittelbeschaffung, Entscheidung-schnelligkeit, Kenntnis der richtigen Förderquellen und ein gerüttelt Maß Unverfrorenheit. Und das eigentlich Bestechende an der Strategie der er-weiterten Schulleitung ist, die moder-ne Ausstattung nicht nur zu »haben«, sondern das Kollegium anzuleiten, diese Geräte auch zu nutzen.

### »Wir können etwas bewirken«

Wir haben Lisa, die Schülerspreche-rin, gefragt, ob sie im Alltag der Schu-le etwas von der Auseinandersetzung der Lehrer mit ihrem Dienstherrn mitkriege, ob das Engagement der Lehrer in ihrem Unterricht Schaden genommen hätte. – Im ersten Moment wusste sie gar nicht, wovon wir spre-chen. »Nein, wieso? Die sind doch für uns da?«

Einen besseren Indikator für das päd-agogische Ethos, das an dieser Schule herrscht, können wir uns kaum vor-stellen!

Die Identifikation der Schulspreche-rin mit ihrer Schule und ihrem Amt wirkt wie ein Spiegel der Schulleite-rin. Voll Stolz berichtet sie von den Aktionen, die die SV in jüngster Zeit gestartet hätte – die Modenschau zur Finanzierung eines großen Festes, die Etablierung der Streitschlichter, ihr Beitrag zum Gelingen der gemeinsa-men Wochenendtagung zur Schul-entwicklung, ihre Arbeit als »Paten« der »Kleinen« in Klasse 5 und 6, die Weihnachtsaktionen für ein Waisen-heim und eine Schule für Gehörlose in der Nähe von Cernobyl u.v.m. – Regelmäßig, mindestens einmal im Monat, gibt es Treffen der SV mit Herrn Lassen, in denen über alles ge-sprochen werden kann. Und in der Schulkonferenz: »Dort können wir etwas bewirken. Die Lehrer hören uns zu. Wir werden ernst genommen.«

Auf unsere Frage an die Schülerver-treter, ob es mühsam sei, die Mit-schüler aus der Oberstufe zu den ver-schiedenen Pflichten zu gewinnen, die sie Jüngeren gegenüber wahrzu-nehmen hätten (Patenschaften für Unterstufenschüler, Aufsichten in der Bibliothek, in der Cafeteria, in den Gängen u. a.). »Manchmal schon, aber wir haben eine Menge erreicht, Und wenn es einmal wirklich schwie-rige Situationen bei der Aufsicht gibt, sind ja die Lehrer da. Als ich in der 5. Klasse war, habe ich immer davon ge-träumt, eines Tages auch Aufsicht zu führen. Allerdings muss ich schon sa-gen: Die heutigen 5. Klassen sind viel, viel frecher, als wir es waren ... Das ist manchmal echt ätzend!« Im Übr-igen vermeidet sie bei heiklen Themen durch geschickte Formulierungen, vor den Gästen das eigene Nest zu be-schmutzen. Der Optimismus, der bei den Lehrern zu Recht an eine kriti-sche Grenze gekommen ist, scheint hier ungebrochen: »Wir finden eine Lösung ...!«

Auf dem Pausenhof entdecken wir am Boden fünf Steinplatten, in die nach-denkwerte Sätze eingraviert sind, je-weils mit einer Jahreszahl der letzten fünf Schuljahren versehen. Am Abend, beim gemeinsamen Essen mit Schullei-tung, Elternbeiräten und Lehrervertre-tern werden wir aufgeklärt: Das haben unsere Abiturientenjahrgänge als Ab-schiedsgeschenk hinterlassen. Der Sinn-spruch des letzten Jahrgangs: *Si vellem, possem*. Frei übersetzt: *Wenn ich wirklich will, dann kann ich*.

Erst wenn die Umstände widrig sind, er-fährt dieser Satz seine echte Bewäh-rungsprobe.

### »Gute Reise!«

Unser Abschied aus Sanitz nach dem zweitägigen Besuch ist ein Spiegel der freundlichen Begrüßung. Nachdem uns Frau Dr. Gebauer eigenhändig durch das Schneetreiben zum Bahnhof gefahren hat, sitzen wir im Vorortzug in Richtung Rostock und versuchen zu verstehen, worin das eigentliche Geheimnis dieser Schule liegt. Unsere Vermutung: Nicht in den tollen interaktiven Tafeln der drei Computerräume, nicht in den wunder-baren Aktionen, nicht in den Blumen im Treppenhaus liegt das Geheimnis, son-dern im Ethos der Schule: Hier wird je-der ernst genommen – Lehrer, Eltern, Schüler. Und weil das so ist, bringen sie gemeinsam die nützliche Ausstattung, die guten Projekte, die schöne Gestal-tung der Schule zu Wege.

Ein Siebtklässler aus der Gruppe, die wir am Vortag durch ihren Unterrichtstag be-gleitet hatten, entdeckt die ins Gespräch vertieften Besucher. Er strahlt uns an und wünscht quer durch den Waggon: »Gute Reise!«

---

*Tim Hagener, Jg. 1968, ist Lehrer an der Max-Brauer-Schule. Adresse: Daim-lerstr. 40, 22765 Hamburg*

*Uli Schmermund, Jg. 1952, ist Schulleiter des Landschulheims Steinmühle. Adres-se: Landschulheim Steinmühle, Stein-mühlenweg 21, 35043 Marburg Cappel*

*Dr. Otto Seydel, Jg. 1945, war 25 Jahre Lehrer und Leiter an der Schule Schloss Salem. Seit 2001 arbeitet er – im Rahmen eines selbstständigen Instituts für Schul-entwicklung – als Schulberater. Adresse: In den alten Gärten 15, 88662 Überlin-gen-Hödingen, E-Mail: otto.seydel@schul-entwicklung-net.de*

---



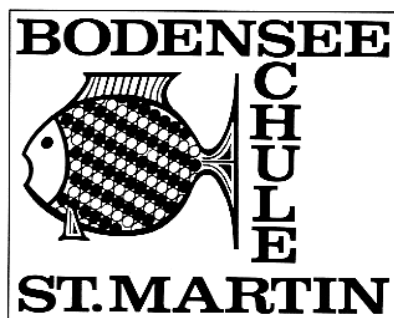
## Von anderen Schulen lernen

Blicke über den Zaun  
auf pädagogischen  
Erkundungsreisen

Eine katholische Montessori-Grund- und Hauptschule zieht immer mehr Scharen von Besuchern an. Warum? Einige Pädagogen fanden beim »Blick über den Zaun« heraus: Hier findet man in seltener Deutlichkeit ausgeprägt, was das Ethos einer Schule ausmacht. Verwundert nehmen Beobachter wahr, wie friedlich, konzentriert, freudig und diszipliniert Kinder hier lernen und leben. Wie aber kommen solche »Wunder« zustande? Und was lässt sich aus ihnen lernen?

### Folge 6

# Die Bodensee-Schule St. Martin



---

HANS-GEORG BIER / ANNEMARIE VON  
DER GROEBEN / INGRID KAISER /  
ARMIN LÜTHI

---

Ein Fisch ist ihr Symboltier. An der Schultür, auf dem Flyer oder Jahreshaft – überall prangt er, rund und unübersehbar. So wird der See, der dieser Schule den Namen gibt, repräsentiert. Aber das Zeichen steht auch für andere Vorstellungen und Erinnerungen: an die Versammlungen der ersten Christen, an die Geschichte von der wundersamen Vermehrung der Fische und Brote am See Genezareth. So schließt sich eine Traditionskette zwischen Fisch und See, Überliefe-

rung und Schule: So wie der Fisch auf das Wasser als Lebensgrundlage angewiesen ist, sollen Kinder in dieser Schule einen guten Lebensraum finden, in dem sie sich so wohl fühlen wie der sprichwörtliche Fisch im Wasser.

#### »Worum zu leben es sich lohnt«

Der Doppelname der Schule drückt zugleich ihr Selbstverständnis aus. Die Bodenseeschule St. Martin gehört zum Verbund der »Katholischen Freien Grund-, Haupt- und Werkrealschulen in der Diözese Rottenburg-Stuttgart«, die sich einen eigenen, nach dem Kloster Marchtal benannten Erziehungs- und Bildungsplan gegeben haben. Dieser Marchtaler

Plan ist unter das biblische Motto gestellt »Zur Freiheit berufen« (2002). Er will Antwort geben auf die selbst gestellte Frage: »Wie machen wir heute, inmitten der Brisanz unserer modernen Welt, die Würde des Menschen, sein Personsein, seine Freiheit und seine Verantwortung so zum Inhalt von Erziehung und Bildung, dass junge Menschen davon ergriffen und durchformt werden?« (S. 10) Sie sollen hier, in der Schule, erfahren, »worum zu leben es sich lohnt«, wie *Karl Jaspers* es ausgedrückt hat.

#### »Blitzlicht«: Der Morgenkreis der 2. Klasse (Armin Lüthi)

*Bei leiser Musik setzen sich die 22 Kinder in einem Kreis, vor ihnen liegt ein Seil. Frau L. stellt einige Aufgaben, die*



*nur gemeinsam gelöst werden können oder die besondere Rücksicht auf die Nächsten erfordern (z.B. das Rückwärtsgehen im Kreis). Dann erhält jedes Kind eine tellergroße gelbe Kartonscheibe. Die Lehrerin hat erklärt: Nach der Bemühung, die nur gemeinsam zu*

*Perlen?» Ich habe zu meinem Erstaunen in fast 30 Minuten kein einziges Kind gesehen, das aus Ratlosigkeit bei den Nachbarn sich nach Hilfe umgesehen hätte. Keine albernen oder witzigen Interaktionen quer durch den Kreis. Ein Junge stolpert über das Seil und zer-*

Der Morgenkreis ist mehr als nur ein freundlicher Tages- oder Wochenbeginn. Er stellt vielmehr eines der zentralen Strukturelemente aller Marchtaler-Plan-Schulen dar. Die drei anderen sind: Freie Stillarbeit/Freie Studien, Vernetzter Unterricht und Fachunterricht. Innerhalb dieses gemeinsamen Rahmens haben die Schulen durchaus unterschiedliche Profile ausgebildet. Die Bodenseeschule St. Martin ist eine Grund-, Haupt- und Werkrealschule und steht in der Tradition der Montessori-Pädagogik. Der Stundenplan von Kindern dieser Schule hat eine sehr einfache Struktur. Jeder Vormittag ist in zwei große Blöcke geteilt: Morgenkreis oder Freie Stillarbeit und Vernetzter Unterricht. Am Nachmittag liegen die Fachkurse: Fremdsprachen, Sport, Mathematik und Informatik, Technik und Hauswirtschaft.

## Bodensee-Schule St. Martin

Katholische Freie Grund-, Haupt- und Werkrealschule  
Marchtaler-Plan-Schule in Ganztagesform  
Zeisigweg 1  
88045 Friedrichshafen

Träger: Diözese Rottenburg

834 Schülerinnen und Schüler, davon 390 in der Grundschule

*leisten ist, soll jetzt das Eigene ermutigt werden. Im Schulzimmer sind viele kleine Schalen mit farbigen Glasperlen oder Holzformen verteilt. Mit diesen schönen Dingen soll jedes Kind auf der gelben Scheibe sein eigenes Muster, sein kleines Kunstwerk legen. Die Kinder gehen ruhig und leise im Schulzimmer herum. Gelegentlich hört man eine geflüsterte Frage: »Wo sind die roten*

*stört so sein eigenes Werk, aber auch das seiner Nachbarinnen. Beinahe erleichtert erwarte ich jetzt einige Aggressionen, wie ich sie bei eigenen Schülerinnen und Schülern kenne. Doch der Junge entschuldigt sich sofort für den angerichteten Schaden und links und rechts beteiligen sich mehrere Kinder ungefragt an der Reparatur. (Ich muss noch viel lernen.)*

### Individuelle Aneignung und Ganzheitlichkeit: eine Didaktik der Begegnung

Diese Didaktik soll den Anspruch einer Schule einlösen helfen, die »ins-



besondere die Entwicklung der Persönlichkeit des Schülers, seine Individualität und Personalität in die Mitte des pädagogischen Bemühens stellt« (S. 15). Die vier Strukturelemente tragen dazu in je unterschiedlicher Weise bei. Im Morgenkreis geht es um »Anschauung und Besinnung, Hören und Sehen lernen, Vernehmen können und Stillwerden« (S. 14). Die Freie Stillarbeit hingegen dient der »Polarisierung der Aufmerksamkeit« (Montessori), will »eine Schule des schweigenden Denkens« sein (S. 15).

#### **Blitzlicht: Freie Stillarbeit der 7. Klasse (Armin Lüthi)**

Die Anreizezeit für die 25 Schüler und Schülerinnen schwankt beträchtlich, deswegen ist der Unterrichtsbeginn nicht auf die Minute festgelegt. Wer schon im Schulzimmer ist, beginnt unaufgefordert mit der freien Stillarbeit. Während noch immer Jugendliche eintreten, sind viele schon eifrig bei der Arbeit. Einige haben sich Mathematikaufgaben aus den im Schulzimmer in großer Anzahl vorhandenen Aufgabensachtern und Mappen geholt. Ein Mädchen bearbeitet einen Test über Bruchrechnen (»Ich muss ihn bestehen,

wenn ich weiterkommen will«). Ihre Nachbarinnen sind mit Grammatik und Geschichte beschäftigt. Zwei Jungen bereiten sich auf eine Biologieprüfung vor. Gelegentlich ist eine Stimme zu hören – meist eine Mädchenstimme, obwohl die Mädchen deutlich unvertreten sind – die zur Ruhe mahnt. Der Geräuschpegel bleibt aber immer so tief, dass konzentrierte Arbeit möglich ist. Und der Lehrer? Er ist offensichtlich nicht für die Aufrechterhaltung der Disziplin verantwortlich. Nach 75 Minuten (!) höre ich zum ersten Mal, wie er zwei Buben freundlich ermahnt, etwas leiser zu sein. Jede Schülerin, jeder Schüler hat am Arbeitsplatz einen ca. 30 cm langen Stab mit dem eigenen Namen. Diesen Stab kann man senkrecht aufstellen, und dies bedeutet: Ich brauche Hilfe. Der Lehrer geht von einem Hilfsuchenden zum nächsten – alles bleibt geordnet und ruhig. Ein Schüler fällt auf, er legt seinen Kopf auf seine verschränkten Arme, schließt die Augen, dann blättert er in einem Buch, legt es weg, starrt ins Leere. Ich sehe, wie der Lehrer den Jungen im Auge behält. Nach längerer Zeit spricht er ihn an, erkundigt sich nach seiner Unfähigkeit, irgend etwas zu leisten. Schließ-

lich rät er dem Jungen, nach Hause zu gehen: freundlich, besorgt, respektvoll. Fußnote: Maria Montessori wurde im selben Jahr 1870 geboren wie Paul Geheeb. Man hat seine in der Odenwaldschule ab 1910 entwickelte Erziehungs- und Schulform als »Pädagogik im machtfreien Raum« bezeichnet. Maria Montessori hat im Gegensatz zu Paul Geheeb direkt in die Gestaltung von Unterricht eingegriffen. Das Verhalten der von uns besuchten Lehrpersonen entspricht den Geheebischen Vorstellungen: Alle halten sich in außerordentlichem Maße zurück. Macht in all ihren Formen gehört nicht zu ihrem methodischen Instrumentarium. Aber Zurückhaltung allein genügt nicht. Es braucht auch eine nie nachlassende Präsenz. Die Lehrer und Lehrerinnen erlebten hier als die leisen Garanten für Ruhe, Konzentration, Leistung. (Wie und wo lernt man das?) Dass ein solches Verständnis vom Lernen, eine solche Verbindung von sehr konsequenter Individualisierung und Ganzheitlichkeit auch eine eigenständige Lehrerbildung erfordert, war und ist den Schulen sehr bewusst. Sie haben darum einen eigenen Fernstudiengang sowie ein eige-

nes System kontinuierlicher Fortbildung entwickelt, um Lehrerinnen und Lehrer vorzubereiten, zu stützen und zu begleiten. Ihre Fachkompetenz wird hier mehr und anders gefordert als an »normalen« Schulen, denn hier sollen ja Fächer nicht isoliert, sondern in Sinnzusammenhängen unterrichtet werden. Dieser »Vernetzte Unterricht« bildet den Kern des Lernens; er bildet übergeordnete Leitthemen auf je unterschiedliche Weise im Curriculum der einzelnen Jahrgänge ab. Im Jahrgang 4 stehen beispielsweise folgende Unterrichtseinheiten auf dem Plan: Wir und unsere Stadt; Biblische Urgeschichten; Wir und das Feuer; Wir und das Tier; Schrift und Buch; Mit dem Fahrrad unterwegs. Die Themen für den Jahrgang 7 lauten: Mensch und Wald; Naturwissenschaftliche Phänomene aus dem Alltag; Vom rechten wirtschaftlichen Handeln; Propheten – Mahner und Erneuerer; Europa – unsere Zukunft; Verantwortung für unsere Gesundheit; Bauern, Bürger, Burgen. Wie an jeder Schule ist auch hier der Unterricht das Kerngeschäft. Die genannten Beispiele zeigen jedoch, dass er, anders als an anderen Schulen üblich, nicht primär an den Fächern und ihrer immanenten Systematik orientiert ist, sondern an übergreifenden Themen, an denen die Fächer mit je unterschiedlichen Anteilen zusammenwirken. Daher der Name »vernetzter Unterricht«. Nicht einmal Religion wird als eigenständiges Fach unterrichtet, was bei einer kirchlichen Schule auf den ersten Blick höchst verwunderlich erscheint. Wer die Schule und die Kinder in ihrem Alltag erlebt, merkt aber sehr bald, dass dies nichts mit Geringschätzung der Religion zu tun hat. Im Gegenteil: Sie soll nicht in zwei oder drei Wochenstunden »verbannt«, sondern immer präsent sein. Sie ist eine Dimension, die sich beim Umgang mit verschiedenen Themen auf je unterschiedliche Weise erschließt und als gestaltende Kraft in das Alltagsleben hineinwirkt. Ähnliches ließe sich von der Geschichte oder von der Philosophie sagen: Das Nachdenken über die Welt, das Verstehen des Gegenwärtigen auf dem Hintergrund des Vergangenen ist eine Sichtweise, die sich in altersgemäßer Stufung allmählich herausbildet und verfeinert.

»Reine« Fachkurse wie etwa Englisch stellen an dieser Schule also nur einen vergleichsweise geringen Anteil des

Unterrichts dar. Auch darin manifestiert sich ein Verständnis von Lernen, das die gesamte Arbeit dieser Schule prägt. Sie versteht darunter nicht nur das, was im Unterricht geschieht, sondern auch alles, was zum Schulleben gehört: die Mahlzeiten ebenso wie den ritualisierten Morgenkreis, die Reisen und Projekte ebenso wie den Mathematik- oder Werkunterricht. Für die gemeinsamen Mahlzeiten mit ihrer Gruppe wird den Lehrern eine Wochen-Deputatsstunde berechnet; mehr als eine ganze Stelle ist der Schule dieser Bereich der Lebenskultur wert. Der Speisesaal ist, ebenso wie die Schule insgesamt, mit hohem ästhetischen Anspruch gestaltet und zugleich professionell ausgestattet. Ein freundlich einladendes Kinderhaus wird nach dem Vormittagsunterricht zur Heimstätte für die Erst- und Zweitklässler. Für die Größeren stehen Lernorte mit modernster Ausstattung zur Verfügung: ein Technikhaus, ein HTW-Haus mit Textilwerkstätten und Küche, Kunst- und Musikräume, ein Medienzentrum und zahlreiche Sportgelegenheiten. Jede Schülerin und jeder Schüler soll hier seine Fähigkeiten und Stärken entfalten können. Das gilt auch und besonders für diejenigen, die in den sogenannten Hauptfächern eher schwache Leistungen zeigen. Hier können sie sich auf andere Weise beweisen: Im Nähen oder Kochen beispielsweise, in der Gestaltung eines Festes oder der Betreuung Jüngerer. Solche Leistungen können mit einer »Projektprüfung« auch offiziell honoriert werden und spielen eine wichtige Rolle im individuellen Portfolio. Das gilt auch für die Ergebnisse von Projekten und Jahresarbeiten: Schülergruppen drehen einen Film oder konzipieren und proben ein Musical, bauen ein Zeppelin, engagieren sich im Sozialpraktikum oder lassen sich zu Schulsanitätern oder »Buspaten« ausbilden. Darüber hinaus bietet der Ganztags Gelegenheit, eigenen Interessen nachzugehen: Astronomie oder Rudern, Billard oder Puppen- und Maskenspiel...

Viele solcher Leistungen, so der Schulleiter Alfred Hinz im »Mitteilungsheft« 2001/02, sind mit Noten nicht zu erfassen. »Noten (lassen) keinen Dialog zu, und das widerspricht vehement unserem Menschenbild. Der Mensch ist auf den Mitmenschen angewiesen, das »Ich« braucht das »Du«. Wenn Leistungsvermögen zum Menschsein gehört, dann muss es

über Leistung auch einen Dialog geben: Leistungskultur ist eine dialogische Kultur!«

*Alle Erwachsenen halten sich in außerordentlichem Maße zurück.*

*Macht in all ihren Formen gehört nicht zu ihrem methodischen Instrumentarium.*

### Freiheit und Verantwortung

Fachliche Leistungen, auf die die Schule größten Wert legt, sind also immer zugleich eingebunden in den Rahmen der Gemeinschaft und ihrer Werte. Erziehung und Unterricht gehören untrennbar zusammen. Was das heißt, kann man schon bei den jüngsten Kindern beobachten.

#### Blitzlicht: Abschlusskreis (Hans-Georg Bier)

»Abschlusskreis« – der letzte Stundenblock in der Woche, den die Klasse mit ihrem Klassenlehrer verbringt. Gemeinsam schaut man zurück auf die Woche und reflektiert Erlebtes und Geleistetes. Die Gruppe der 25 Kinder ist jahrgangsgemischt – zu etwa gleichen Teilen aus den Klassenstufen 1, 2 und 3. Alle sitzen im Kreis auf den sauberen Teppichboden. Dafür bietet das Klassenzimmer genug Platz, obwohl an den Wänden ringsherum Regale und Schränke mit Arbeitsmaterialien stehen und es zudem eine gemütliche zweistöckige Lesecke gibt. Eine Größe von 72 m<sup>2</sup> macht dies möglich.

Im Rahmen des Abschlusskreises werden die »Briefe an den Klassenrat« behandelt. Jedes Kind konnte im Lauf der Woche sein Kümmernisse oder seine Vorschläge aufschreiben und den Brief am vorgesehenen Platz abliefern. Die meisten Briefe sind Beschwerden – so über einen Jungen, der in der Pause grob war und Jüngere von der Schaukel gestoßen hat, über den Mitschüler, der ein Buch weggenommen hat, oder über den Klassenlehrer, dessen Ärger über Einzelne manchmal die ganze Klasse zu spüren bekommt. Auch Anregungen sind dabei: Könnte man nicht die Bücher in der Lesecke besser geordnet aufstellen?

Die Runde wird in großer Selbstständigkeit durch eine gut eingespielte Gruppe aus drei Kindern geleitet. Jedes der Kinder musste sich für diese verantwortungsvolle Aufgabe über eine klasseninterne Stellenausschreibung

bewerben. Ein Junge leitet die Diskussion, einer ist Hüter der Zeit (gegebenfalls wird nach vier Minuten die letzte Minute mit einer Glocke eingeläutet), ein Mädchen protokolliert.

Jeder Brief wird vorgelesen, danach gibt es maximal fünf Minuten Zeit für Äußerungen. Wer etwas sagen möchte, meldet sich und wird aufgerufen. Wiederholt sich bereits bekannte Kritik, wird um Lösungsvorschläge gebeten. Ist es mit einer Entschuldigung getan? Kann jemand zur Parallelklasse gehen und dort ein Gespräch mit dem Pausen-Grobian führen? Braucht es für die Ordnung der Bücher in der Lesecke eine(n) Zuständige(n) aus der Klasse und eine entsprechende Stellenausschreibung? Bei pauschalen Vorwürfen fragen die Kinder nach: Was heißt »nimmt dir immer das Buch weg«? Wann war das und wie oft? (Es war zweimal nacheinander am selben Tag, und mit einer Entschuldigung und einem Versprechen ist dieser Brief erledigt.) »Ist der Brief erledigt?« Das ist die wiederkehrende Frage zu jedem Brief, spätestens nach fünf Minuten. Gilt der Brief für die Klasse als erledigt, kann er vor aller Augen zerrissen werden.

Schließlich wird gesammelt, wer am Ende der nächsten Woche etwas vortragen oder vorführen möchte. Viele Hände sind oben, nicht alle können berücksichtigt werden. Die Kinder selbst achten darauf, dass auf jeden Fall diejenigen zum Zuge kommen, die diesmal nicht dabei sind. Diesmal: Das ist eine Reihe verschiedenster Präsentationen, zu denen sich die Klasse so umsetzt, dass eine von allen sichtbare Auftrittsfläche entsteht. Unter den Präsentationen zum Abschluss dieser Woche: Ein Mädchen hat Blumen auf der Wiese vor der Schule gesammelt und berichtet über diese Blumen. Ein Junge trägt selbst gedichtete Raps vor, unterstützt durch einen Ansager. Zwei Mädchen führen mit Musikbegleitung synchrone Turnübungen auf und stellen außerdem die Zahlen von 1 bis 10 dar, zwei andere zeigen die »Bildergalerie Korallenriff«: eine Reihe großer selbst gemalter Bilder von Bewohnern des Korallenriffs, ergänzt durch genaue Erklärungen des Dargestellten.

Nach jeder Präsentation Beifall und ein paar Rückmeldungen aus der Klasse: »Dein zweiter Rap hat mir besonders gut gefallen, den dritten habe ich aber nicht verstanden«.

»Den Tintenfisch habt ihr besonders schön gemalt. Was macht der Tintenfisch tagsüber?« Erkennbar in alldem:

*Freude an eigener und fremder Leistung, gegenseitige Hinwendung, kritische Würdigung und Anerkennung.*

Die Besucher vom »Blick über den Zaun« sind neugierig, wohlwollend und mit erfahrungsgeschultem Pädagogenblick durch diese Schule gegangen. Es wirkte auf sie manchmal fast wie ein Wunder, wie frei und »selbstverständlich« Kinder und Jugendliche hier mit großer Ruhe, Konzentration und Disziplin arbeiten. Natürlich war ihnen auch klar, dass solche »Wunder« nicht vom Himmel fallen, sondern das Ergebnis sehr intensiver pädagogischer Arbeit sind.

In einem langen Gespräch mit den besuchten Kolleginnen und Kollegen wurden die Eindrücke ausgetauscht, wurde sehr grundsätzlich und auch sehr konkret, »handwerklich« geredet, wurden auch kritische Fragen gestellt. Können sich Lehrerinnen und Lehrer auch zu sehr zurücknehmen? Fehlt da nicht die lebendige Auseinandersetzung zwischen Jugendlichen und den ihnen freundlich zugewandten Erwachsenen? Wird nicht die Dominanz der Unterrichtenden durch die Dominanz des pädagogisch strukturieren »Materials« ersetzt? Und wie schaffen die Lehrerinnen und Lehrer das alles: den Anspruch auf handwerkliche Perfektion ebenso zu bedienen wie den nicht weniger hohen pädagogischen?

Nachdenklich und voller Bewunderung für die Leistung der Schule ziehen die Besucher in einem Abschlussgespräch am See Bilanz. Die unterschiedlichen Eindrücke sind doch in einem Punkt völlig übereinstimmend. Was das Ethos einer Schule ausmacht und wie es ihren Alltag und den aller Beteiligten bestimmt, kann man hier so deutlich sehen wie wohl an wenigen anderen Schulen. Die Erwachsenen haben eine gemeinsame, ihre Arbeit tragende Vorstellung davon, worauf es ankommt und was die Kinder hier täglich erfahren sollen: Es geht um sie, sie werden als Personen ganz ernst genommen, die Erwachsenen sind für sie da und setzen sich mit ihrer ganzen Kraft dafür ein, die Schule zu einem guten Lebens- und Lernort zu machen. Zugleich fordern sie von den Kindern, sich anzustrengen, ihr Bestes zu geben, ihr Lernen in die eigene Hand zu nehmen. Leistung wird gefordert und zugleich individuell bewertet: An dieser Schule erfährt jeder Anerkennung, kann »gut« sein, sich mit sich selbst und den eigenen Fähigkeiten

ten befreunden, die Schule hilft ihm dabei, diese bestmöglich zu entwickeln und für das spätere Leben Orientierung zu gewinnen. Dazu gehören auch die Feste und Rituale, die Ordnungen und Regeln, die dem täglichen Zusammenleben in der Schule Gestalt geben, Leben und Lernen miteinander verbinden und aufeinander beziehen.

An keiner Stelle haben die Besucher in diesen Tagen so etwas wie eine »Pädagogik des erhobenen Zeigefingers« erlebt.

Armin Lüthi notierte am Ende einer Stunde:

*»Erziehung durch Unterricht« ist ein beliebtes Thema von Aufsätzen und Reden. Wer die erzieherische Wirkung von Unterricht für möglich hält und nicht für eine Leerformel der Pädagogik, der kann hier eine Bedingung für solches Gelingen erleben. Es braucht nicht die unermüdliche, atemlose Aktivität des Lehrers, nicht didaktische Meisterleistungen oder gar Tricks, es hängt davon ab, ob die Lehrperson ein Klima schaffen und durchhalten kann, in dem Entscheidendes ohne ihr Zutun geschieht.«*

## Literatur

Cohn, Ruth: Pädagogik als antizipierende Therapie. In: Schweizer Schule, 15.10.1975, S. 737 ff.

Stiftung Katholische Freie Schule der Diözese Rottenburg-Stuttgart (Hg.): Zur Freiheit berufen. Marchtaler Plan. Ulm 2002

---

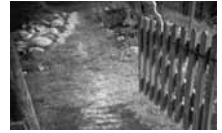
Hans-Georg Bier, Jg. 1953, ist Unterrichtsleiter am Landerziehungsheim Birklehof. Adresse: Schule Birklehof, 79854 Hinterzarten

Dr. Annemarie von der Groeben, Jg. 1940, ist Didaktische Leiterin der Laborschule Bielefeld und Redaktionsmitglied von PÄDAGOGIK. Adresse: Ellerstr. 29, 33615 Bielefeld, E-Mail: annemarie.groeben@uni-bielefeld.de

Ingrid Kaiser, Jg. 1941, ist Pädagogische Leiterin der Helene-Lange-Schule Wiesbaden. Adresse: Helene-Lange-Schule, Langenbeckstr. 6–18, 65189 Wiesbaden

Armin Lüthi, Jg. 1927, ist ehem. Leiter der Ecole d' Humanité. Adresse: Ecole d'e Humanité, CH-6085 Hasli-berg-Goldern

---



In sechs aufeinander folgenden Schulportraits konnten die Leserinnen und Leser von PÄDAGOGIK »live« erleben, wie reformpädagogische Schulen von einander lernen, was ein »Blick über den Zaun« bringen kann. Welche Voraussetzungen müssen für solches Lernen gegeben sein? Was haben die Besucher und die Besuchten davon? Wie gehen sie mit Kritik um? Welches Potenzial für die Zukunft hat Reformpädagogik zu bieten? Andreas Flitner zieht als »critical friend« Bilanz.

### Letzte Folge

# »Von anderen Schulen lernen«?

## Nachgedanken zu den Erkundungsreisen

---

ANDREAS FLITNER

---

Schulen können von einander lernen – eine simple Feststellung, der kaum jemand widersprechen wird. Aber dieses Lernen-Können setzt doch etliches voraus, das nicht so selbstverständlich ist. Es setzt voraus, dass Schulkollegien hinreichend Gelegenheit erhalten, sich zu besuchen, einander wahrzunehmen und sorgfältig erläutern zu bekommen. Und weiter: dass man sich in andere Verhältnisse und Lösungen einzudenken vermag, dass man sich wirklich für einander interessiert, sich akzeptiert; dass man lernen will, auch von ganz anderen Bedingungen; dass man nicht eifersüchtig ist auf das, was die anderen besser machen, dass man kollegial

über Schwächen und über ungelöste Fragen sprechen kann, dass keine Seite glaubt sich verbergen oder sich verteidigen zu müssen, u. a. m. Kurzum es bedarf – wie sagt man heute? – einer »Kultur« des Erkundens und von einander Lernens. Und die gibt es, wenn ich recht sehe, bisher erst in Ansätzen; sie weiter zu entwickeln und zu stärken hat sich der Arbeitskreis »Blick über den Zaun« vorgenommen.

Von einer russischen Schule erzählte mir ein Besucher, dass jede Lehrperson dort zwei Stunden pro Woche für Hospitationen im Pflichtprogramm habe; das ergibt eine ganz andere Weise der Arbeit und der wechselseitigen Wahrnehmung, als sie bei uns üblich ist. Von Freinet-Schulen weiß man, dass sie einander, womöglich mit dem ganzen Kollegium, Besuche

abstatten, Erfahrungen besprechen, Material austauschen. Auch Partnerschaften mit ausländischen Schulen oder, nach 1990, mit Schulen der »neuen Bundesländer«, wie die Bosch-Stiftung sie für eine Reihe von Jahren ermöglicht hat, haben sich als Gelegenheit zu fachlichem Austausch und zu wechselseitiger Wahrnehmung und Unterstützung verstanden. Und dann gibt es noch die berühmten Schulen, »Leuchttürme« hat man sie genannt, die von ganzen Publikumsströmen heimgesucht werden und die deshalb einen eigenen Stil der Gastgeberschaft und des Bestaunt-Werdens entwickeln müssen. Das alles sind Beiträge zum Thema »Besuchskultur«. Sie zeigen aber mehr den Bedarf an, der eigentlich in allen Schulen besteht, als dass sie schon eine solche Kultur ausweisen könnten.

## Suche nach »guten Schulen«

Besucher, die vom Fach sind, reisen an mit bestimmten Fragen im Kopf und natürlich mit der generellen Neugier auf andere Eindrücke und auf Probleme, die sie nicht schon selber mitbringen. Sie sind auf der Suche nach »guten Schulen« in der Überzeugung, dass es viele davon gibt und dass man viel zu wenig von einander weiß. Gewiss: ständig gut in allen Dimensionen und Zielsetzungen, die der Schule angemessen werden, können auch sie nicht sein. Nach ihrer »Güte« fragen und schauen wird man vor allem in zweifacher Hinsicht: Erfüllen sie die zentralen Aufgaben, die Gesetzgeber und Öffentlichkeit ihnen stellen? Und welches sind ihre pädagogischen Prinzipien, der Stil oder das »Klima«, das in ihrem Alltag herrscht? Das erstgenannte ist ihr Pflichtprogramm, das zweite ist gewissermaßen die Lebenswelt, in der sie das Programm zu erfüllen suchen.

.....

*Es bedarf einer »Kultur« des Erkundens und von einander Lernens.*

.....

Alle Schuldebatten und auch die Äußerungen des Arbeitskreises »Blick über den Zaun« stehen derzeit in Beziehung zu den internationalen Vergleichsuntersuchungen. TIMSS und PISA haben schwerwiegende Mängel aufgezeigt und bildungspolitische Auseinandersetzungen ausgelöst. Sie stellen nicht die Frage nach guten Schulen an sich, sondern nach bestimmten Leistungen und Ergebnissen des Lernens. Untersuchungen solcher Art sind, selbstverständlich, auf wenige Leistungsdimensionen begrenzt. Andere Dimensionen, die ebenfalls wichtig und auch untersuchbar wären, kommen dort bisher nicht vor – z. B. die aktiv-sprachlichen Fähigkeiten der Schüler im Schreiben und im Sprechen; oder der Zugang zu Fremdsprachen und zu anderen Kulturen; oder die künstlerisch-literarische oder auch die sozialkundlich-politische Bildung. Aber es kommt vor allem auch die ganze »andere Hälfte« dort nicht zum Vorschein, die wir als »Lebenswelt« oder Stil der Schule angesprochen haben

und die für die Qualität, die Wirkung ebenso unentbehrlich ist wie das Spektrum der Lernergebnisse: z. B. eine Anforderungsweise und Leistungshaltung, die die Kinder nicht zu Konkurrenten verbiegt, sondern Zusammenarbeit und fairen Umgang lehrt; die sie nicht unter psychischen Druck setzt, sie nicht verletzt, sie nicht zu Zynikern macht; die Interesse für die Schulbildung und für geistige Arbeit erzeugt, nicht aber lebenslängliche Ressentiments gegen einzelne Fächer usf. Ein erheblicher Teil dieser Forderungen wird diskutiert als die demokratische Dimension der Schulbildung, als »civic education«, der »Stil« einer Schule, der einer freiheitlichen Bürgergesellschaft entspricht.

## Keine Entlastung »von oben«

Die Vergleichsstudie PISA und die verwandten Untersuchungen haben zwar die Öffentlichkeit aufgeschreckt und politische Diskussionen und Geschäftigkeiten erzeugt. Aber administrative Hilfen für die Schulen, damit sie die angesprochenen Aufgaben besser erfüllen können, sind bisher noch kaum wahrzunehmen. Stattdessen dominieren Reformvorgaben, von denen die Lehrenden eher zusätzliche Belastungen erwarten als Unterstützung in denjenigen Aufgaben, die ihnen von den PISA-Ergebnissen nahe gelegt werden, allen voran in der Aufgabe, die schwachen und benachteiligten Schüler besser, genauer und methodischer zu fördern.

Wenn die Mitglieder des Arbeitskreises in dieser Situation daran erinnern, dass die wichtigsten Impulse und Entschlüsse für die Arbeit nicht »von oben«, sondern aus den Schulen selber kommen müssen, von denen also, die Schule halten und direkt von ihr betroffen sind, so kann das selbstverständlich nicht heißen, die politischen Instanzen seien nicht zuständig; und schon gar nicht: die Politik könne alles beim Alten lassen. Es kann doch nur bedeuten: an die Art und Weise, wie schließlich und alltäglich Schule gehalten, wie Aufgaben gelöst und Beziehungen gestaltet werden, kommt die Politik nicht heran. Und es heißt weiter: auch wenn die Politik katastrophal ist, auch wenn sie mit undurchdachten »Reformen« und undurchführbaren Erlassen auf Schleuderkurs läuft (man lese den Bericht vom Gymnasium Sarnitz! 6/04), auch dann muss Schule

stattfinden, *so vernünftig, so hilfreich für die Kinder, so unverdrossen wie irgend möglich.* Politik kann die Schulen stützen und voranbringen, sie kann sie aber auch total verfehlen, und auch dann, *ja auch dann* sind die Schulen von ihren Aufgaben und von ihrer Verantwortung nicht dispensiert!

Ist damit vielleicht schon ein Hauptkennzeichen von guten Schulen genannt: dass sie sich ein für allemal nicht als Ausführungsorgane verstehen, die sich auf Amt und Leitung von außerhalb verlassen und damit die Verantwortung nach oben abschieben könnten? Immer wird man sie letztlich daran messen, welche Qualität sie selber den Bedingungen, den sozialen und bildungspolitischen, aber auch den materiellen und personellen Bedingungen abzugewinnen vermögen. Und gerade deshalb brauchen sie Unterstützung und Verständigung untereinander: in alledem, was nun einmal nicht verordnet, nicht von oben geregelt werden kann.

## »Credo« und Selbstverpflichtung der Lehrenden

Der Arbeitskreis »Blick über den Zaun« hat seinen Schulberichten eine Art Bekenntnis oder Selbstverpflichtung vorausgestellt oder an die Seite gesetzt. Darin wird festgehalten, was seine Mitglieder als zentral für eine »gute Schule« erachten und was sie als Ziel und als Qualitätskriterium vor allem anstreben. Derartige Leitsätze zu den Prinzipien und Zielen einer Schule zu formulieren ist eine anspruchsvolle Unternehmung, eine Art öffentlicher Verpflichtung, die Lehrerinnen und Lehrer einander und sich selbst vorsetzen. Auch wenn sie wissen, dass solche Vorsätze und die Wirklichkeit selten übereinstimmen, scheuen sie sich nicht, mit diesem Credo die Richtung kundzutun und den Anspruch zu nennen, unter den sie sich und ihre Arbeit stellen. Und sie tun das ganz bewusst in einer Zeit, in der vorwiegend von anderen Kriterien, von Leistungsnormen und Bildungsstandards gesprochen wird und in der deshalb die von ihnen genannten Kennzeichen aus dem Blickfeld zu geraten drohen. Auf vier leitende Prinzipien verpflichten sie sich mit ihrer pädagogischen Arbeit, nämlich:

- den einzelnen Kindern, *allen Schülerinnen und Schülern, die ihnen anvertraut sind*, so gut wie möglich





So treffen wir sie – wen wundert's? – auch in den Besuchsberichten an. Wir finden dort Klassenrat und Kinderkonferenz, Patenschaften und Ämterssysteme, Epochenunterricht und Aufhebung des Stundentakts, ökologische Programme und eigenes Reinigen der Schule durch die, welche darin leben und arbeiten. Wir treffen Jahrgangsteams der Lehrer, Altersmischung und Patenschaften bei den Schülern, Verpflichtung auf eine »Regula« als Schulordnung. Wir sehen Kulturen der Leistungsbeurteilung und der Rückmeldung an die

---

*An die Stelle von Machtausübung soll  
»Kommunikation« treten, Begründung und  
Dialog.*

---

Schüler, die alle Benotung und Konkurrenz vermeiden und für jeden Schüler ein individuelles Leistungsprofil zu finden suchen. Natürlich treffen wir auch auf relativ konventionelle Formen der Problembewältigung – überall wird mit Wasser gekocht. Das Tadels- und Belohnungssystem in »Heuro«-Währung, das offenbar von den Schülern selber stammt und von Harry Potters Schule inspiriert sein will (3/04), würde man an mancher anderen Schule eher belächeln. Auf Grund welcher Zustände und Traditionen klappt es angeblich in Haubinda? Vielleicht in einer Mischung von Spiel und Ironie, die sich üblicher pädagogischer Weisheit entzieht?

Die bekannten Methoden, Sozialformen und Stilmittel der Reformpädagogik werden überall hineingetragen in die Bewältigung gegenwärtiger Aufgaben. Mir scheint als besonders lesens- und bedenkenswert die Art und Weise, wie eine Brennpunkt-Schule mit 55 Prozent Migrantenkinder (Grunwald, 2/04) die enormen Verschiedenheiten in der Schülerschaft zu bewältigen sucht – die persönlichen, sozialen und kulturellen Verschiedenheiten, die sie nicht als einen Notstand ansehen, sondern vielmehr als ein Potential der sozialen und intellektuellen Bildung nutzen will (vgl. auch 4/04). – Eindrucksvoll finde ich auch, wie eine Schule als Hauptsache ihres Schulstils die Sorgsamkeit des Umgangs mit den Schülerinnen und Schülern ansieht und von daher den ganzen Sozial-

und Arbeitsstil der Schule bestimmt (Bodenseeschule 7/04). Das heißt vor allem, dass an die Stelle von Machtausübung so weit als irgend möglich »Kommunikation« treten soll, Begründung und Dialog. Dass auch die »Leistungskultur« dialogisch sein kann, rückmeldend, begründend, statt einstufig durch Benotung, das unterscheidet diese Schule von den meisten anderen. Noten, so finden die Lehrenden dort, sind undialogisch, geben keine Auskunft über Stärken und Schwächen und über das Besondere, das in der weiteren Arbeit gestärkt werden muss. Ist aber das Machtmittel der ständigen Benotung gebannt, ergeben sich auch für den Umgang der Schüler untereinander und mit der Schule neue Möglichkeiten, und lassen sich auch Streitigkeiten, Kritik und Beschwerden in andere, durchaus geordnete Bahnen bringen. Der soziale Stil und die »Zivilität« des Verkehrs in dieser Schule sind für die Besucher vor allem anderen bewundernswert.

»Es braucht nicht die unermüdliche, atemlose Aktivität des Lehrers ... es hängt davon ab, ob die Lehrperson ein Klima schaffen und durchhalten kann, in dem Entscheidendes ohne ihr Zutun geschieht« – ein Klima für selbständiges Arbeiten schaffen, statt die Kinder dauernd zu lenken und zu belehren: darüber möchte, wer sich mit dem Rekurs auf Ausstrahlung und ideale Lehrperson nicht zufrieden gibt, mehr und Genaueres wissen. Fruchtbare Eigenarbeit der Kinder, Gruppenarbeit, in der alle beansprucht sind und von der alle etwas haben, morgendlicher Schulanfang mit deutlicher, von den Schülern ergriffener Eigeninitiative, Konzentration ohne das Leitseil der Arbeitsbögen oder verengenden Lernmaterials: man sieht es angepriesen, man erlebt es gelegentlich eindrucksvoll als Besucher. Aber man wüsste gern mehr über seine methodische Anbahnung und über die erforderliche Vorarbeit, um solche Strukturen zu schaffen, die die Kinder vorfinden und ergreifen können.

### **Öffentlich berichten oder kollegial austauschen?**

Sind die Berichte in einer pädagogischen Monatsschrift nun schon ein kennzeichnendes Resultat dessen, was die Schulbesuche wollen und meinen? Ich denke: nur zum Teil. Schon die Berichterstattung als Pu-

blikation verändert die Absichten und schränkt sie ein. Gewiss ist die Schule ein öffentlicher Raum und deshalb grundsätzlich auch der öffentlichen Berichterstattung zugänglich. Schule ist aber zugleich auch ein geschützter und zu schützender Raum, in dem Kollegial- und Familienprobleme, Versagen von Schülern und Lehrern, extreme psychische Belastungen und anderes mehr für die Arbeit wichtig sind, ja manchmal den Alltag geradezu beherrschen. Auch über solche zu schützenden Bereiche kann der Austausch zwischen Lehrenden wichtig und hilfreich sein. Aber Material für einen zu publizierenden Bericht bildet er nicht. Und noch ein Weiteres: Hier schreiben Besucher über die jeweils besuchte Schule. Beobachter und Frager zeichnen Schulportraits. Von den Problemen, die die Besucher aus ihrer eigenen Arbeit mitbringen, und von einem Austausch-Verhältnis, in dem Anregung, Spiegelung und Selbstkritik für beide Seiten angestrebt sind, ist hier noch wenig zu sehen. Was der Arbeitskreis hier vorgezeigt hat, soll neugierig machen auf die Vielfalt dessen, was Schulen einander zu bieten haben und von einander lernen können, neugierig auf die Weiterentwicklung einer hilfreichen »Besuchskultur«.

### **Anmerkung**

Die Angaben in Klammern beziehen sich auf die Beiträge zur Serie »Von anderen Schulen lernen« in den Heften 1–7 des laufenden Jahrgangs dieser Zeitschrift.

---

*Dr. Andreas Flitner, Jg. 1922, ist Professor (em.) an der Universität Tübingen. Adresse: Im Rotbad 43, 72076 Tübingen. E-mail: Udo.Gruen@planet-interkom.de*

---

Weitere Broschüren zu Leitbild und Standards des Verbunds sowie zu seinen Evaluationsverfahren können bezogen werden über die Website des Schulverbunds unter [www.blickueberdenzaun.de](http://www.blickueberdenzaun.de)

### *Kontaktadresse*

*„Blick über den Zaun“*

[www.blickueberdenzaun.de](http://www.blickueberdenzaun.de)

*Reformpädagogische Arbeitsstelle „Blick über den Zaun“  
an der Universität Siegen*

Axel Backhaus  
Hans Brügelmann

Adolf Reichwein Str. 2  
57068 Siegen

Tel 0271/ 740-4716  
Fax 0271/ 740-2509

[blickueberdenzaun@uni-siegen.de](mailto:blickueberdenzaun@uni-siegen.de)

*Förderverein „Blick über den Zaun“*

c/o Dr. Wolfgang Harder  
Im Schüle 12  
70192 Stuttgart

Tel 0711/259 88 67  
Fax 0711/259 88 66

Der Schulverbund „Blick über den Zaun“ wird gefördert von der Montag-Stiftung „Jugend und Gesellschaft“, Bonn, sowie der Robert-Bosch-Stiftung, Stuttgart.

