

*Oskar Seitz, Hannes Hauptmann, Ingeborg Heidel,
Rainer Maria Neumann*

Zehn Schritte zum/zur Jenaplanlehrer/in

*„Hold your fire – keep it burning bright
Hold the flame ‘til the dream ignites –
A spirit with a vision is a dream –
With a vision ...“*

Neil Peart

Man kann den Jenaplan als imitables oder fragwürdiges Konzept „der“ Reformpädagogik rezipieren, man kann den Jenaplan als pädagogisches Modell für Schulentwicklung diskutieren und evaluieren, man kann die Bedeutung einzelner „Elemente“ des Jenaplans für eine innere Schulreform historisch oder aktuell eruieren, man kann aber auch versuchen, für sich den Gedanken des Jenaplans zu fassen und schließlich in der eigenen schulischen Umgebung zu implementieren. Dieses Vorhaben, das meist durch lebendige Überzeugung in Jenaplan-Schulen entstanden ist, führt zu folgender Frage, die uns immer wieder gestellt wird:

Wie könne man denn Jenaplan-Pädagogin werden, welche Schritte seien zu unternehmen, um als „echte“ Jenaplan-Pädagogin Anerkennung zu finden.

Wir wollen zwei grundsätzliche Antworten geben:

- Es ist viel zu erreichen, wenn wir im – manchmal gar nicht so einfachen – Umfeld an unserer Schule beginnen, unsere Tätigkeiten vom Kind her zu reflektieren: Haben wir Unterricht und Schule so eingerichtet, dass Kinder gerne, mit Interesse, ohne Nörgeln und Gewalt, lebensbedeutsam lernen können? Haben wir erreicht, dass Kinder – d. h. auch: jedes Kind – sich angenommen, akzeptiert fühlen (dies bedeutet nicht, dass wir jede Verhaltensweise des Kindes zugelassen haben)? Und nicht zuletzt: Fühlen wir uns selbst in dieser Umgebung wohl, gehen wir mit einem „guten Gefühl“ nach Hause, haben wir den Eindruck, dass wir persönlich erfolgreich sind? Hier, in unserer Umgebung, in unserer Klasse/Gruppe und Schule können wir Vieles erreichen. Aber:
- Nicht die gesamte Wucht der Jenaplan-Pädagogik ist durch unsere positive Einstellung und durch unser günstiges Verhalten alleine zu entfalten. Jenaplan braucht Strukturen. Hinderliche Reglements (negativ zu bewertende „Vorordnungen“) wie die Jahr-

gangsklasse als einfältiges Gruppierungsdesign, das entwürdigende Prüfungssystem, die Zwangsjacken von Lehrplan und Stundenplan lassen unsere Verwirklichung als Jenaplan-Lehrerin nicht (vollkommen) zu. Wir müssen deshalb auch daran arbeiten, Strukturen zu schaffen, die unserem Idealbild von schulischem Lernen und Leben entsprechen. Dies ist eine politische Aufgabe. Und diese Aufgabe zu verfolgen ist äußerst wichtig, denn ohne sie verwirklicht zu haben, müssen wir am Ende unzufrieden bleiben.

Darum meinen wir, wir müssen zwar bei uns selbst anfangen, aber nicht bei uns aufhören.

Jenaplan-Pädagogik *ist* ein hoch-aktuelles Modell für eine moderne Schulentwicklung, umgreift als systemisch gedachter Ansatz Schultheorie, Erziehung und Unterrichtsmethodik. Sie ist eine „Gesamtschul“-Pädagogik, die alle und alles in der Schule, Kolleginnen, Rektorinnen, Eltern, Schüler, Schulräume, Verwaltung, eben alles integriert, den Blick in die entfernteste Ecke von Schule wirft, um dort nach pädagogischen Möglichkeiten oder Behinderungen zu suchen. Je mehr Personen oder Gruppen in das pädagogische Gesamtprojekt Schule integriert werden, umso günstiger ist die Prognose seines Gelingens. Insofern ist sie eine wirklich unbescheidene Pädagogik. So weit sie jedoch Grundlagen, Möglichkeiten und Ziele, die vor allem durch die beteiligten Menschen gesetzt sind, in den Blick nimmt, zeigt sie sich sehr bescheiden. Sie prunkt nicht mit Projekten, glänzt nicht mit funkelnden Arbeitsmitteln und erstaunt nicht mit überschwänglichen Darstellungen in den Medien. Ihr Kapital sind die Menschen, die für sich oder für andere arbeiten und zusammen (in Gruppe und Gemeinschaft) leben. Insofern mag sie gar „antimodern“¹ genannt werden.

Zuerst sollen die Kompetenzen der einzelnen Lehrperson entdeckt werden und zur Geltung kommen dürfen; es genügt nicht, einen allgemein verbindlichen Katalog von Kompetenzen festzulegen, sondern es sind die vielfältigen, oftmals sehr originellen Ressourcen des Einzelnen zur Geltung zu bringen. Dies heißt auch, die Person als ganze Person im institutionellen Rahmen zu berücksichtigen, sie als besondere zu bestätigen und in ihrer Einzigartigkeit den Wert für alle zu erkennen. In den aktuellen Konzepten der Schulentwicklung herrscht zu viel Taktiererei, zu viel *professionelle* Menschenführung, zu viel Orientierung an Eigennutz und materieller Anerkennung statt echtem Interesse an der Person des anderen, Offenheit und Verständnis.

Zum Zweiten: Die solitäre Lehrerin stößt schnell an ihre objektiven Grenzen. Deshalb sind die Fähigkeit und das Bemühen um erfolgreiches Miteinander zu fördern. Beobachtet man, wie Lehrerkollegien aufleben, wenn Engagement, Kooperation und Teamgeist zu

1 Rülcker, T., Peter Petersen – Antimoderne als Fortschritt, Frankfurt/M., 1992.

wichtigen Anlässen geboten sind, bemerkt man erst, wie viele Möglichkeiten Schule verschenkt, indem sie immer noch an vorwiegend administrativen Regelungen und deren beschränkten Vorzügen klebt.

Wir werden keine gute Schule schaffen, wenn es uns nicht endgültig gelingt zu akzeptieren, dass hier *Menschen* zusammenleben und -arbeiten, unterschiedlichste Menschen mit den verschiedensten Interessen, Stärken und – Schwächen! Es gibt keinen größeren psychologischen Irrtum als zu meinen, man könnte sich bei gemeinsamer Arbeit ausschließlich auf die Sache konzentrieren. Wenn wir die Menschen, die die Sachen bearbeiten, nicht ständig im Blick haben, ihre Bedürfnisse, Fähigkeiten und Eigenheiten, und uns wirklich um diese Menschen sorgen, kann es zu keiner günstigen Entwicklung von Institutionen kommen.

Auch das hat Peter Petersen gemeint, als er von „Schulgemeinde“ gesprochen hat.

Es fällt ins Auge, dass die Anforderungen an eine „gute Schule“, wie sie immer wieder, auch empirisch fundiert, geäußert werden, mit Merkmalen zusammenfallen, die weit gehend unseren Vorstellungen und tatsächlich beobachteten Leistungen von Jenaplanschulen entsprechen.

- Betonung des Werts der Einzelschule und ihrer Entwicklung; Profilbildung, Schulprogramm auf der Basis eines pädagogischen Konsens², Schaffung einer „corporate identity“;
- Ordnungen der Schule sind nicht von außen her zu bestimmen („verordnen“), sondern sollen von Schülern mitgetragen und sinnvoll im Schulleben erfahren werden³,
- Bedeutung des Schulklimas: Gute Schulen sind „gestaltete Schulen,... nicht Wartesäle dritter Klasse, Notunterkünfte und Kasernen“: „*In guten Schule ist was los*“⁴, es werden Feste gefeiert, Ausflüge organisiert, Ausstellungen arrangiert. Und: Lehrerinnen haben Zeit für ihre Schule, sie sind gerne dort. Es herrscht eine freundliche, lockere Atmosphäre;
- Verlebendigung der Inhalte und Öffnung nach außen (Stadtteilbezüge etc.);
- engagierte Haltung der Lehrerinnen gegenüber den Schülern:⁵ den Lehrerinnen ist es nicht gleichgültig, wie Schüler abschneiden; Schüler werden in ihren Bedürfnissen und Anliegen ernst genommen;

2 Klein, Günter, Schulen brauchen Beratung. Marquartstein 1997.

3 Bohnsack, F., Pädagogische Strukturen einer guten Schule heute. In: Tillmann, K.-J., Was ist eine gute Schule? Hamburg 1989.

4 Fend, H., Was ist eine gute Schule? In: Tillmann, K.-J., Was ist eine gute Schule? Hamburg 1989.

5 Haenisch, H., Gute und schlechte Schulen im Spiegel der empirischen Forschung. In: Tillmann, K.-J., Was ist eine gute Schule? Hamburg 1989.

- planvolles und schrittweises Mitbestimmen des Lernens durch die Schüler (z.B. in sozial besonders bedeutsamen Formen wie Partner-, Gruppen-, Projektarbeit; Förderung von Fähigkeiten der Problembewältigung, der Kreativität, der Erfindungskraft, des praktischen Tuns: nutzbare Produkte, Ernstcharakter der Arbeit),⁶
- Betonung schüleroffener Lernformen: handlungsorientierter Unterricht, projektorientiertes Lernen, praktisches Lernen;
- Pflege eines pädagogischen Leistungsbegriffs: Leistungsansprüche werden gestellt, jedoch nicht rigide und druckorientiert durchgesetzt, es herrscht hohe Transparenz für die Schüler in Bezug auf die Kriterien der Beurteilung;
- Entwicklung eines Lehrerteams; Organisationsentwicklung als Schaffung einer dauerhaften schulischen Problemlösekapazität, aber auch der „Verbesserung der Erziehungskompetenz“;⁷
- ausgeprägte Elternarbeit: Eltern werden ausführlich über Ziele, Arbeit und Pflichten der Schüler informiert und ermutigt, sich aktiv und kontinuierlich am Projekt Schule zu beteiligen.⁸

Wir können diese Vorstellungen einer „modernen Schule“, die sich an Kind und Kindern orientiert, sehr einfach übersetzen in unsere, in besonderer Weise von Petersen vorgedachten Merkmale, Formen und Strukturen einer „modernen Jenaplan-Schule“, die sich in vielen Ländern zurzeit bewähren:

- Stammgruppen statt Jahrgangsklassen (wie wäre sonst Sozialkompetenz, Wertschätzung, Verantwortung *echt* zu erreichen);
- rhythmischer Wochenplan (wie wäre sonst selbst bestimmtes Lernen, handlungsorientierter Unterricht, persönlich bedeutsames Lernen, flüssiges Wissen zu realisieren);
- Schule als Schule aller Beteiligten, als Schule von und für Schüler, Lehrer und Eltern (wie wäre sonst verantwortliches Handeln, Lebensbedeutsamkeit, eine Schule als lebendiger Teil der Gesellschaft, eine „corporate identity“ zu erzielen);
- Leistungskultur (wie wäre sonst interessebestimmtes Lernen, Selbsttätigkeit, lebenslange Lernbereitschaft, angstfreie Persönlichkeitsentwicklung möglich).

6 Bohnsack, F., Pädagogische Strukturen ...

7 Rolff, H.-G., Die Schule als Organisation erzieht. In: Pädagogik 1995, S. 17-21.

8 Haenisch H., Gute und schlechte Schulen. In: Tillmann K.-J., (Hg.), Was ist eine gute Schule? 1989, Göhlich, M., Lehrer/innen, Schulkinder, Eltern. Zur Professionalisierung eines pädagogischen Bermuda-Dreiecks. In: Voß, R., (Hg.), Schul-Visionen, 1998, S. 134-147.

Um diese pädagogisch bestimmten Ziele erreichen zu können, schafft sich der Jenaplan in seinem Gesamtzusammenhang zu sehende unterrichtliche und schulische Formen. Diese unterstützen die schulische Arbeit, garantieren aber alleine nicht den Erfolg: Kreis, Gruppe, Freies Lernen, Feier, Spiel, Projekt, außerschulische Lernaktivitäten, interessesegeleitete Arbeitskreise, Lernberichte u. v. a. m.

Der Jenaplan betont vor allem die Bedeutung *des* Menschen, der Kinder unterrichtet und erzieht, als Begleiter, als Helfer, als Vorbild, auch als „Führer“. Dieser Mensch personalisiert und realisiert heute besonders wichtige Funktionen sowohl für den Einzelnen als auch für die Gemeinschaft: Zuwendung und Anerkennung, Wertschätzung, Hilfsbereitschaft, aber auch fürsorgliche Kritik, Regeln und Grenzen, Zuverlässigkeit und Konsequenz. Was an pädagogischen Aktionen im Klassenraum und in der Schule stattfindet, hängt zuerst von der Erzieherperson ab.

Die Qualität einer Schule bestimmt sich zuletzt über bestimmte (welche denn?) Lernergebnisse der Schüler: Hysterie schulischer Leistungstests. Viele andere Momente sind wichtig(er), um pädagogisch wirksame Arbeit angemessen beurteilen zu können.

Wenn Schule erreicht, dass Kinder lernen können, wollen und mögen, ist sie eine gute Schule.

Dieser Beitrag will aufzeigen, welche einzelnen konkreten Schritte nacheinander oder miteinander getan werden können, um sich dem Ziel Jenaplan zu nähern mit dem Bewusstsein, es niemals abschließend erreichen zu können. Es ist für uns besonders interessant, darüber nachzudenken, wie unter eher ungünstigen strukturellen Bedingungen ein Aufbruch zu Stande kommen kann. Er ist möglich. Und er ist nicht nur möglich, sondern notwendig, wegen der Schüler, aber auch wegen der Lehrerin, deren Leben sich jahrzehntelang in einer Einrichtung abspielt, für die sie endlich mehr Verantwortung übernehmen können sollte – damit Beruf wieder Freude macht.

Insofern sind unsere „10 Schritte“ auch als unspektakulärer, jedoch leicht zu unterschätzender Beitrag für die Entwicklung einer pädagogischen Schule zu interpretieren.

Atmosphäre und Umgang

Wenn sich Jenaplan-Pädagogik gegenüber anderen Ansätzen in besonderer Weise abheben, ja auszeichnen soll, wird sie dies zuallererst durch ihre Auffassung des Schülers (des Menschen), die sich in Haltung und Verhalten der Lehrperson äußert, tun. Kennzeichnende Merkmale dieser humanistisch geprägten Haltung sind die Anerkennung der Person des anderen als gleich-wertig, sind Wertschätzung und Toleranz, Verständnis und Fürsorge. Diese fundamentalen Haltungen müssen sich, so sie pädagogisch bedeutsam werden

sollen, im Verhalten der Erzieherin äußern. Eine grundsätzlich respektierende Haltung gegenüber jedem einzelnen Schüler zu zeigen, kann in manchen Situationen zu einer sehr schwierig zu bewältigenden Anforderung werden. Verständnis ist nicht nur dem unauffälligen, unproblematischen, dem „angepassten“ Schüler entgegenzubringen, sondern auch dem unangenehm auffallenden, schwierigen, vielleicht aggressiven Schüler. Dennoch, eine Atmosphäre von Anerkennung und Sympathie, das Signalisieren: „Auch du bist wichtig“, kann Erziehungsschwierigkeiten reduzieren helfen durch die Förderung eines steigenden Selbst-Wertgefühls des Schülers.

Erzieherische Haltungen sind nicht einfach in beobachtbare Aktivitäten zu übersetzen (wertschätzende Haltung = akzeptierendes Verhalten = bestätigende verbale Reaktion = „M-hm!“), weil dadurch häufig das Moment des Erzieherischen verloren ginge. Umgekehrt schließen scheinbar widersprechende hemmende, restringierende Verhaltensweisen pädagogisch förderliche Haltungen ein. Die Betonung dieses (dialektisch vermittelten) Gegensatzes unterscheidet die Jenaplan-Pädagogik u.a. von personenzentrierten erzieherischen Ansätzen (Rogers, Tausch, Gordon). Jenaplan-Pädagogik verweigert sich auch Forderungen nach operationalisierenden Übersetzungen, formalistischen Psychologismen oder normierenden Erziehungsvorschriften, kritisiert darin z.B. verhaltenstheoretische (behavioristische) und interaktionistische Ansätze, weil diese dem Kind verständnislos gegenüberstehen und der verwickelten Komplexität erzieherischer Theorie und Realität in ihrer reduktionistischen Einfalt nicht gerecht werden. Humanistisch orientierten psychologischen, existenzphilosophisch argumentierenden Zugriffen gegenüber zeigt sie sich aufgeschlossen, verschließt sich aber auch nicht einer empirisch orientierten Methodik als Grundlage eines interpretativ zu vertiefenden Verständnisses erzieherischer Vorgänge.

1. Eine Arbeits- und Lebensgemeinschaft wird dann günstig beeinflusst, wenn Ton und Tun von gegenseitiger Achtung getragen sind. Gemeinschaft wird als positiv erfahren, wenn Wertschätzung aller allen gegenüber spürbar wird, die sich nicht nur auf Leistung und Funktionalität beschränkt. In ihr tauchen nun die unterschiedlichsten Fragen auf, nicht nur vom Lehrer gestellte Wissensfragen, sondern die „Gegenstände, menschlichen Verhältnisse, Geschehnisse, Entwicklungen, Verwicklungen, kurz alle Beziehungen innerhalb dieser planvoll gestalteten Welt tragen einen natürlichen oder einen absichtsvoll verstärkten Aufforderungscharakter ...“ (Petersen). Der „Umgang“ miteinander trägt nun entscheidend dazu bei, ob sich Lernen erfolgreich gestalten, ob sich Offenheit entfalten kann, ob sich soziale Beziehungen positiv entwickeln können. Die Lernatmosphäre ist günstig, wenn

- wir Fragen der Kinder zulassen,
- Interesse anerkennen,

- Fehler nicht belachen,
 - uns über Erfolge freuen,
 - schwächeren Schülern in selbstverständlicher Manier helfen,
 - ein ruhiger, gelassener, fröhlicher Grundton herrscht.
2. Begrüßen Sie die Schüler morgens einmal freundlich mit ihrem Vornamen, wenn sie das Zimmer betreten. Auch die Hand zur Begrüßung zu geben ist nicht „out“. Schüler wollen als Individuen wahrgenommen zu werden, und es wird vielleicht bereits zu Beginn des Tages ihr Interesse an der Person des Schülers offenkundig. Dies schafft eine positive Voraussetzung für gemeinsames Arbeiten.
 3. Bieten Sie den Schülern am Morgen Gelegenheit, Sie anzusprechen. Versuchen Sie, frühzeitig im Klassenzimmer anwesend zu sein. Vergeuden Sie diese Zeit nicht mit Arbeit, nutzen Sie sie für Gespräche. Man kann Wichtiges, Erstaunliches, Persönliches erfahren, das für den Unterrichtsvormittag bedeutsam ist, und man kann sich als Ansprechpartner präsentieren. Berichten Sie auch einmal von Ihren wichtigen Erlebnissen. Vertrauen kann wachsen, wenn Schüler spüren, dass das, was sie beschäftigt und bewegt, vom Lehrer ernst genommen wird.
 4. Schüler sind aber auch oft sehr mitteilungs- und zuwendungsbedürftig. Grenzen Sie sich gegebenenfalls taktvoll ab, wenn Sie vor Unterrichtsbeginn oder während der Pause etwas Dringendes zu erledigen haben oder Ihnen einmal der Sinn nicht nach Kontakt, sondern nach einsamer Besinnung steht. Schüler zeigen sehr schnell Verständnis und honorieren, wenn sich die Lehrperson als Mensch mit eigenen Bedürfnissen zeigt. Bieten Sie u.U. Gespräche für einen späteren Zeitpunkt an.
 5. Wenn sich die Lehrperson nur selten „echt“ zeigt, ihre Stimmungen verbirgt, Maske und Rolle dominieren, wirken auch unterstützende Gesten oder Maßnahmen zu leicht „professionell“, werden ihr nicht ab- und von den Schülern nicht angenommen. Zeigen Sie öfter einmal Gefühle und Stimmungen; nicht nur edle, positive und erzieherisch taugliche, auch einmal – nicht immer – Deprimiertheit, Angriffslust, Enttäuschung. Verbergen Sie aber auch nicht krampfhaft Ihre Überlegenheit und Führungsrolle hinter falschen Idealen von Partnerschaftlichkeit und Freiheit. Sprechen Sie auch einmal ein Machtwort, wenn es denn sein muss. Auch dies zeugt von Echtheit – der Lehrperson!
 6. Helfen, Dienste für die Gemeinschaft etc. werden von den Schülern in der Regel gerne übernommen. Sie begünstigen eine Atmosphäre des Miteinanders und der Solidarität. Überlegen Sie, welche Schüler welche Fähigkeiten besonders gut einbringen könnten. Besprechen Sie mit den Schülern mögliche Aufgaben und Regelungen. Zeigen Sie sich auch einmal dankbar, weisen Sie die Mitschüler auf gelungene Aktivitäten hin.

7. Lernaktivitäten erfolgen bereitwilliger, wenn sie sinnvoll sind und selbst bestimmt zu Stande kommen. Planen Sie, wann immer es Ihnen günstig erscheint, gemeinsam mit den Schülern: Themen, Übungsphasen, Feiern, Unterrichtsgänge etc. Haben Ideen und das Engagement der Schüler eine praktische Bedeutung für Unterricht und Schulleben, bringen sie diese und sich selbst häufiger ein, sind mit Anteilnahme dabei, gehen sogar gerne, zumindest lieber, zur Schule.
8. Freuen Sie sich mit den Schülern über Lernerfolge, lachen Sie mit Ihnen über lustige Vorfälle, ermuntern Sie und spornen Sie an, ohne Situationen zu „überspannen“ (Petersen). Lösen Sie Konflikte auch mit Humor. Eine heitere, fröhliche Stimmung ist die beste Grundlage für effektives und emotional positives Arbeiten. Setzen Sie aber auch ohne Herablassung Ihre Autorität ein und führen Sie, wenn die Schüler dieses erwarten.
9. Verzichten Sie – trotz Stoffdruck und Zeitknappheit – nicht auf eine freundliche, vielleicht persönliche Verabschiedung. Wenn der Tag regelmäßig mühevoll ausklingt (Kurzfeier!), können Sie nach einiger Zeit beobachten, wie Schüler auch mit weniger Geladenheit und Aggressivität Klasse und Schule verlassen.
10. Verlassen Sie sich nicht auf Verhaltensvorschläge oder -vorschriften; Ihre Persönlichkeit wirkt. Und erwarten Sie nicht einen blitzartigen und dauerhaften Umschlag in schwierigen Klassen, falls Sie sich auf den Weg des Jenaplans begeben haben. Eine förderliche, vertrauensvolle Atmosphäre der Arbeit und der Begegnung zu schaffen, ist keine punktuelle Aufgabe, sondern permanentes Los. Geben Sie den Schülern und sich Zeit, eine echte Gemeinschaft zu formen, mit Ihnen als akzeptierten und beliebten Mittelpunkt.

Rahmenbedingungen des Unterrichts

Die Effektivität des Lernens und die Befindlichkeit des Schülers hängen von sehr unterschiedlichen Bedingungen ab. Einige davon können wir positiv beeinflussen: das übersichtliche Bereitstellen von Arbeitsmaterialien, die funktional-ästhetische Ausgestaltung des Klassenraumes (der altmodischen „Schulwohnstube“), die Attraktivität von Schulhaus und -hof. Bei Peter Petersen („Führungslehre“) finden wir weitere „Vor-Ordnungen“ des Unterrichts als „gelebte Formen der Betätigung, des Benehmens und des Mitverantwortlich-Seins“. Diese Formen beinhalten sowohl die Art des sprachlichen und nicht-sprachlichen Umgangs miteinander als auch die „Disziplin“. Petersen spricht auch von der langsam wachsenden Selbstregulierung der Gruppe, die die Lehrperson mit einbezieht, da „jedes Mitglied der Gruppe das Recht hat, jeden zu ermahnen, auch den Lehrer.“

Ein aktueller Ansatzpunkt für das Gelingen eines fruchtbaren Miteinanders in der heutigen Schule.

1. Gestalten Sie nach Vorschlägen Ihrer Schüler mit ihnen gemeinsam den Klassenraum: zweckmäßig und attraktiv („gemütlich“). Sie werden sich täglich in diesem Raum aufhalten, sich dort freuen, ärgern, arbeiten und feiern. Es ist kein bloßer Arbeitsraum (Atelier, Labor), aber auch kein Wohn- oder Kinderzimmer. Es ist ihr gemeinsamer Lebensraum. Psychologische Umweltforschungen haben mehrfach die Bedeutung der Lernumgebung für Motivation und Erfolg des Lernens nachgewiesen. Und: Jeder Schüler trägt Verantwortung für seinen Klassenraum; dies äußert sich in schonendem Umgang, Ordnung, Reinigung (auch durch die Schüler).
2. Attraktive Arbeitsmittel sind in attraktiven Regalen in attraktiver Ordnung jedem Schüler zugänglich. Wir erlauben uns dabei einen Blick auf die wertvollen Arbeiten Maria Montessoris. Legen Sie im Klassenraum auch einen Vorrat an notwendigen Arbeitsmaterialien an (Papier, Folien, Kleber, Kreiden, Broschüren, Zeitschriften, Kataloge, Stoffe etc.). Beispielsweise können so kreative Ideen, die „spontan“ während der Arbeit entstehen, schnell realisiert, die Schüler umgehend praktisch tätig werden (Collage, Wandbild, Skulptur, Kulisse, geometrischer Körper, Landschaftsrelief etc.).
3. Es gibt nur *eine* „richtige“ Sitzordnung: die je nach Intention und Arbeitsform variable. Versuchen Sie, in Abhängigkeit von Ihren Bedingungen an Ihrer Schule und in Ihrer Klasse/Gruppe eine möglichst einfache Anordnung der Tische und Stühle zu finden, die rasch umzustellen ist. Der Sitzkreis fördert die Gesprächsbereitschaft, wenn die Barriere „Tisch“ wegfällt und der Blickkontakt aller zu allen möglich ist. Gruppentische erleichtern die Zusammenarbeit mehrerer Schüler, z.B. an einem gemeinsamen Thema über einen längeren Zeitraum. Eine „frontale“ Sitzordnung erweist sich als günstig, wenn Schüler sich auf eine Geschehen oder die Lehrperson vor der Klasse konzentrieren sollen. Einzelarbeit, auch oftmals Freie Lernarbeit, wäre „natürlich“ an Einzel-tischen günstig, die allerdings selten zu finden sind. Wenigstens an den üblichen Zweiertischen sollten die Schüler ungestört arbeiten können. Wenn die Schüler darin geübt sind, die Sitzordnung öfter neu zu arrangieren (der Wechsel sollte wirklich geübt werden!), fällt der Zeitaufwand dafür kaum ins Gewicht. Und vielleicht finden Sie eine Möglichkeit der Platzierung von Schultaschen, sodass bei der notwendigen Bewegung im Raum nicht ständig darüber gestolpert wird. Nicht die bestehende Unfallgefahr soll das Argument dafür sein.
4. Reservieren Sie einen (kleinen) Platz, an dem persönliches Lernmaterial der Schüler aufbewahrt und ohne Aufwand hergeholt werden kann. Nicht jede Arbeit ist in einem knappen Zeitraum abgeschlossen. Bereits ein einfacher Stehsammler oder (persönlich

gestalteter) Karton an einem festen Platz ermöglicht es den Schülern, Dinge zu deponieren. Wenn dem Schüler ein eigenes Plätzchen zur Verfügung steht, ändert sich auch das Verhältnis zu *seinem* Klassenraum. „Wir müssen den Mut aufbringen, den Raum den Schülern wirklich anzuvertrauen, ihn ihnen auszuliefern zum Gestalten, zum Bewohnen, Reinigen, Umordnen usw.“ (Petersen).

5. Ermöglichen Sie Präsentationen von Arbeitsergebnissen der Schüler an einer gut zugänglichen Wand. Kinder sind stolz auf ihre Leistung und wollen, dass man sie entsprechend würdigt. Freiwilliges Präsentieren an einem gut zugänglichen Ort macht neugierig, regt an.
6. Versuchen Sie mit Hilfe von Schülern und Eltern eine Lesecke einzurichten. Ein gebrauchtes Sofa oder Sitzelemente laden (auch außerhalb des Unterrichts) zum Lesen oder Sich-Besprechen ein, Warum soll ein Klassenraum nicht „gemütlich“ sein, das Gemüt ansprechen? Wenn akzeptiert ist, dass dieser Raum zuerst Arbeitsraum, aber eben auch Lebensraum ist, dann wird diese Lesecke mehr als nur Tuschel- oder „Kuschelecke“ sein. Als Jenaplan-Pädagogen brauchen wir uns zum Zynismus der Anti-Kuschel-Propaganda nicht weiter zu äußern.
7. Ebenfalls mit Unterstützung von Schülern und Eltern empfehlen wir, eine Klassenbibliothek einzurichten. Denken Sie auch an die Organisation von Festen, Feiern, Basaren zur Finanzierung des Vorhabens. Schaffen Sie nach Absprache mit den Schülern attraktive Bücher an. Vielleicht können Schüler weit gehend selbstständig, den Aufbau der Bibliothek übernehmen (Finanzierungsform, „Buchhaltung“, Einkauf, Ausleihe). Eltern unterstützen auch bei der Benutzung der Bibliothek („Lesemütter“). Bücher können „Forscherdrang“ auslösen oder verstärken. Und: Es müssen nicht nur Bücher sein; verwandeln Sie Ihre Biblio- in eine Mediothek, in der auch Computer und Internet ihren Platz finden.
8. Eine Unzahl an Ressourcen von Schülern und deren Eltern bleiben von Lehrerinnen ungenutzt. Es gibt auf vielen Gebieten Experten, die durch ihr Wissen und Können das Lernen in der Schule bereichern können. Gerade auch durch den Gebrauch der neuen Medien haben Schüler heute Zugang zu einer Vielfalt von Informationen, die nicht allen Lehrpersonen zu jeder Zeit verfügbar sind. Sein außergewöhnliches Wissen als individuelle Leistung einzubringen, bedeutet für den Schüler, einen positiven Beitrag für die Gemeinschaft zu leisten und stärkt sein Selbstbewusstsein. „Jede Schularbeit ... muss an das volle Leben anschließen, sich selber mitten hineinstellen und auch dessen Kräfte der Erziehung und Bildung in die Schularbeit und in das Schulleben hinübernehmen.“ Modern interpretiert wäre dies auch als Argument für lebensbedeutsames, „praktisches“ Lernen, für „Lernen aus erster Hand“ (Primärerfahrungen) mit allen Sin-

nen zu nehmen. Wir dürfen deswegen auch unseren Klassenraum immer wieder verlassen, um an echten Lebensorten lernen zu können. Gehen Sie mit ihren Schülern ins Leben hinaus und lassen sie das Leben in die Schule herein.

9. Besprechen Sie mit Kolleginnen die Möglichkeiten einer verbesserten Schulhofgestaltung. (Kann man dazu eine pädagogische Teamkonferenz organisieren?) Lässt sich eine Tischtennisplatte aufstellen? Lassen sich Tobe-, Spiel- und Ruhezone einrichten bzw. voneinander abgrenzen? Könnte eine attraktivere Gestaltung (vielleicht zusammen mit einem Künstler oder kompetenten Eltern) und Bepflanzung aggressionshemmend wirken? Beziehen Sie eine (gewählte) Schülergruppe in die Planung mit ein.
10. Erkunden Sie zusammen mit Ihren Kolleginnen, wo und wie Projekt-Arbeiten das Schulambiente bereichern können. Auch Lehrpläne fördern und fordern fächer- und gruppenübergreifende Aktivitäten. Welches Projekt könnte dem Aussehen und damit dem Ansehen unserer Schule nutzen? Die geschichtliche Aufarbeitung des Lebens im Stadtteil, die Möglichkeiten der Berufsfindung und die Ausbildungsplatzangebote in der näheren Umgebung, eine Dokumentation über Planung und Verlauf eines Schulfestes, ein gemeinsam erstelltes (multikulturelles) Kochbuch, eine Schülerzeitung, eine Reportage oder ein Videofilm über ein Thema, das den Schülern am Herzen liegt, die Planung eines Schulgartens – unendliche Möglichkeiten.

Feiern

Feste und Feiern werden als „Urformen der Bildung“ betrachtet (Petersen, Führungslehre); lange bevor Kinder Schulkinder geworden sind, erfahren und erwerben sie in verschiedenen (eben nicht-schulischen) Formen Neues, sie eignen sich Wissen an, lernen zu beurteilen, bilden Ansätze von Werten. Jenaplan-Pädagogik will sich solche Urformen, „natürlichen Lernformen“ des Kindes (neben der Feier gelten Gespräch, Spiel und Arbeit als klassisch) stärker berücksichtigen, um den individuellen und erprobten Zugang des Kindes zum Gegenstand seines Interesses nicht durch künstliche, schematisierte Arrangements zu behindern.

Wenn wir fragen, wie nun auf „natürliche Weise“ die Bedeutung und der Wert des sozialen Miteinanders für das einzelne Kind erfahrbar werden kann, entdecken wir sehr schnell die einzigartige Wirkung der Feier. Zweck der Feier ist nicht die Totalisierung der Funktion des Einzelnen für die Gemeinschaft, sondern das Bewusstwerden des Werts des Einzelnen für die anderen *und* des Werts der anderen für das Individuum. Peter Petersen hat diese Dialektik vielleicht nicht deutlich genug herausgearbeitet. Die Feier ist der äußere Ausdruck der inneren Beziehung zwischen Individuum und Gemeinschaft. Der Einzel-

ne erfährt sich in ihr bedeutsam als Gebender und Nehmender: Gebend in der zweifachen Funktion als aktiver Feiergestalter (z.B. zur Würdigung eines Geburtstagskindes) oder Gefeierte(r) (der so seine Bedeutung für die Gemeinschaft repräsentiert), sowie als Nehmender, wenn er von den anderen gefeiert wird oder wenn er mit anderen für andere gestaltet und so die Bedeutung des/der anderen für ihn erfährt.

Das Spezifikum der Feier ist ihre Atmosphäre, „das Feierliche“, und die bewusste Formgestaltung der spezifischen Beziehung Individuum / Gemeinschaft. Darin kommt die Wertschätzung des anderen zum Ausdruck, unabhängig von Status, Religion, Nationalität, aber auch unabhängig von seiner schulischen Leistung. Lernen durch Feiern bedeutet Erkennen und Übernehmen von Werten, die den Bezug zum anderen definieren: Anerkennung, Verständnis, Toleranz. Werte können nicht gelehrt, sie können nur gelebt werden. Dazu bedarf es einer pädagogischen Situation, in der das Werteerleben und -leben ein notwendiges Moment darstellen.

Gute Feiern gehen aus dem Schulleben selbst hervor.⁹ In der Feier ist das Werteerleben unmittelbar. Anerkennung und Wertschätzung sind integrative Bestandteile der Feier.¹⁰

Ihren pädagogischen Wert kann eine Feier jedoch nur entfalten, wenn es gelingt, eine Atmosphäre zu schaffen, innerhalb derer alle Beteiligten mit innerer Anteilnahme den Beiträgen folgen (sich aber auch zwischendurch fröhlich an gemeinsamen Spielen beteiligen). Für die Feier gilt ebenso, was für jede pädagogische Situation kennzeichnend ist: es muss ein *echter* Anlass gegeben sein; und dieser muss vom Kind als feierwürdig empfunden werden. Es gibt nichts Öderes als die verordnete oder bis zur Geistlosigkeit ritualisierte Feier.

1. Legen Sie neben der Planung und Gestaltung von Feiern Ihr Augenmerk auch auf bloße Elemente, die die Voraussetzung dafür bilden, dass Kinder selbstständig und in eigener Verantwortung Feiern gestalten können. Kinder sollen die besondere Stimmung und Spannung, die die Feier kennzeichnet, schon einmal erlebt und dabei auch Gestaltungselemente erprobt haben (Schmuck, Ansage, Vorführungen, Lieder, Spiele etc.).
2. Bei Gruppen, die noch nicht lange zusammen sind, empfiehlt es sich, mit kleineren vom Lehrer dargebotenen oder von ihm geleiteten Feiern zu beginnen.

9 Döpp-Vorwald, Heinrich, Die Erziehungslehre Peter Petersens, Ratingen 1969.

10 Vgl. Seitz, Oskar in: KINDERLEBEN, 3/1995.

Kurzfeiern

3. Der pädagogische Wert einer Feier hängt nicht von deren Länge ab. Kurze, aber emotional intensiv erlebbare Feiern können stattfinden am Anfang der Woche, zum Tagesbeginn, am Ende des Tages oder der Woche, anlässlich des Geburtstags eines Kindes oder des Lehrers, nach Fertigstellung einer schwierigen Arbeit, nach Abschluss eines Vorhabens, zum Abschluss einer unterrichtlichen Sequenz, bei der Aufnahme eines neuen Schülers u. a.
4. Achten Sie bei Kurzfeiern auf einen einfachen, aber abwechslungsreichen Ablauf, z.B.: Nach einer kurzen Einleitung durch die Lehrperson („Heute haben wir vor allem in Mathematik sehr hart gearbeitet. Ich glaube, wir haben uns eine kurze Feier verdient.“) singen alle ein Lied oder spielen (je nach Neigung und Fähigkeit der Lehrperson) gemeinsam. An ein Gespräch über den Feieranlass könnte sich eine Bildbetrachtung mit oder ohne Aussprache anschließen, danach liest der Lehrer oder ein Schüler einen kurzen Text vor. Den Schluss bildet wieder ein Lied oder ein Gebet.
Weitere Gestaltungselemente können sein: Stilleübungen, Wahrnehmungsspiele, Gespräche über Erlebnisse, Gedanken, oder Träume, Vorführungen einzelner Kinder oder der Lehrerin, kurze Tänze, Gebete, freie Assoziationen zu bestimmten Begriffen, Spiele, spontane oder vorbereitete szenische, pantomimische Darstellungen u.a.
5. Bedenken Sie die Gestaltung einer ästhetisch ansprechenden, stimmungsvollen Umgebung, die sich von der des unterrichtlichen Alltags unterscheiden sollte: einfacher Schmuck (Zimmer-, ggf. Tischschmuck), genügend Platz für die Zuhörer, bequeme Sitzmöglichkeit, häufige Form: Sitzkreis / Halbkreis, ausgehängte Programmhinweise, ausreichende Fläche für Aufführende (eventuell „Bühne“, Podium), ruhige, ungestörte Atmosphäre, „feierlicher“ Beginn etc.
6. Die Einstimmung und das Erleben der Feierlichkeit wird erleichtert durch einen feststehenden, den Schülern vertrauten Rahmen: geregelte Zeiten, geordneter Ablauf: Eröffnungsritual (wie z.B. kurze Begrüßung und ein bestimmtes, gemeinsam gesungenes Lied), Schlussritual (wie z.B. ein gemeinsames Spiel) etc. Die Organisation der Feier (Aufbau der Bühne, Hereinkommen und Hinausgehen der Kinder) muss genau durchdacht und den jeweiligen Bedingungen angepasst werden.
7. Tauschen Sie einzelne Elemente nicht zu oft aus, versuchen Sie nicht, stets nur „Neues“ einbringen zu wollen. In der Wiedererkennung von Bekanntem, Bewährtem liegt ein Moment der Kontemplation und der Identifikation des Einzelnen mit der feiernden Gruppe.

Längere Feiern

8. Haben die Kinder genügend Erfahrungen mit solchen Feiern gesammelt, sollten Sie, z.B. zu einem Geburtstag, die Planung und Gestaltung weit gehend selbst in die Hand der Schüler legen. Wichtig ist dabei, dass ihnen für die Vorbereitung genügend Zeit in der Schule gegeben wird. Hierfür bieten sich Zeiten Freien Lernens an.
9. Längere, komplexere Feiern, die auch aufwändiger in der Vorbereitung sind, können eingeplant werden z.B. zu jahreszeitlich oder kalendarisch bedingten Anlässen (Frühlingsfest, Weihnachtsfeier), zur Einschulung der Schulanfänger, zur Verabschiedung/Aufnahme eines Schülers, zum Abschluss eines Projektes etc.
10. Gerade bei diesen Feiern sollte ebenfalls primär auf die Wirkung nach innen geachtet werden. Sinnvoll ist es, für ein Schuljahr zuerst eine, dann vielleicht zwei oder drei und später allmählich mehr Feiern einzuplanen. Dabei kann der Rahmen der Klasse verlassen und mehrere Jahrgangsstufen oder die gesamte Schule integriert werden. Bei umfangreicheren Feiern wird es notwendig sein, durch das Programm zu führen. Dies übernehmen Kinder sehr gerne. Die Verantwortung für diese Art von Feiern muss nicht immer bei derselben Klasse und Lehrperson liegen, Klassen und Lehrkräfte wechseln sich in Planung, Vorbereitung und Organisation ab. Es entsteht eine durch Teamgeist und Spielfreude geprägte „feiernde Schule“.

Gemeinschaft

Die Diskussion um die „veränderte Kindheit“ mit all ihren relevanten Wirkungen auf Schule und Unterricht braucht hier nicht ausgeführt oder vertieft zu werden, sie ist bereits zum pädagogischen Allgemeingut geworden. Für uns besonders bedeutsam sind durch soziografische Bedingungen (z.B. zunehmende Sozialisation in Einzelkindfamilien), übermäßigen Konsum bestimmter Medien und gesellschaftliche Tendenzen bei Jugendlichen hin zu egozentrischen Neigungen und Werten der Selbstverwirklichung (Ziehe, Klages u. v. a.) erklärbare mögliche Defizite in sozialem Verhalten und prosozialer Einstellung bei den Schülern. Wenn wir Peter Petersens fundamentale Auffassung von Schule als Fortsetzung der familiären Erziehung heute bedenken (z.B. Kleiner Jenaplan), müssen wir wohl den Aspekt ihrer „Ergänzung“, den er ebenso betont hat, hervorheben: Stärker treten heute sicherlich kompensierende Aufgaben der Schule gegenüber der Familienerziehung hervor.

Wir haben im Kapitel „Feiern“ bereits unsere Betonung des dialektischen Zusammenhangs zwischen Individuum und Gemeinschaft hervorgehoben. Deshalb werden wir hier

die Seite der sozialen Erziehung nicht überbewerten und auch auf die andere Seite, die Förderung individueller Bildung, explizit eingehen. Andererseits ist gerade wegen eindeutiger gesellschaftlicher Tendenzen die aktuelle Bedeutung sozialer Erziehung als notwendiger Bestandteil einer „Erziehung zur Persönlichkeit“ (Reble) nicht zu ignorieren.

Auch können wir hier nicht die „große Lösung“ des Jenaplans ausbreiten, die gesamte Schule unter Aspekten des gemeinschaftlichen Zusammenlebens und der sozialen Erziehung zu organisieren (Stammgruppen statt Jahrgangsklassen, Betonung sozialer Lernformen, Akzentuierung des Schullebens), weil wir doch gerade die „kleinen Schritte“, die für jede Kollegin gehbar sein sollen, beschreiben wollen.

Wir haben jedoch bereits ein Schritttchen auf unserem Weg hin zur Jenaplan-Lehrerin getan, wenn wir die Problematik der Lebens- und Lerngemeinschaft Schule ernst nehmen. Dazu müssen wir unseren Blick nicht nur auf Formen des Umgangs, Konfliktlösungsstrategien, gegenseitige Hilfe und Unterstützung etc. lenken, sondern ebenso auf die anzustrebenden kommunalistischen Haltungen, die solchen Formen zu Grunde liegen sollen: Toleranz, Verständnis, Verantwortungsgefühl etc.

1. Bedenken und prüfen Sie ihr eigenes Verhalten in Bezug auf dessen Wertigkeit als Vorbild: Fragen Sie selbst höflich bei Schülern nach, bitten Sie Schüler um Dienste, danken Sie dafür, zeigen Sie sich hilfsbereit?
2. Beobachten Sie diese Formen des Umgangs bei den Schülern. Korrigieren Sie, sprechen Sie unsoziales Verhalten an, loben Sie günstiges Verhalten, heben Sie helfende Tätigkeiten hervor etc.
3. Planen Sie häufiger vielfältige, gemeinsame Aktivitäten in Unterricht und Schulleben. Sie erfordern Nähe zum Mitschüler, Kommunikation und Verständigung, fördern das gegenseitige Verständnis, tragen zur Entwicklung eines Wir-Gefühls bei. (Hierzu eignen sich u. U. auch Interaktionsspiele, die Kommunikation und Kooperation zum Inhalt haben; vgl. etwa Vopel.) Feiern, Pausen, die Zeit vor Arbeitsbeginn u.a. bieten Raum für menschliche Begegnung, Anerkennung und freundlichen Umgang. Leiten Sie genauer zu prosozialem Verhalten in Unterricht und Schulleben an. Die Lehrperson wird jedoch zunehmend als Initiator auch solcher Lernprozesse zurücktreten, Eigeninitiative und Eigenverantwortung den Schülern übertragen.
4. Geben Sie den Schülern die Möglichkeit, Partner und gemeinsame Lernaktivitäten frei zu wählen.
5. Ermutigen Sie Schüler durch Gesten, Geschichten, Aufgreifen von aktuellen Problemfällen sich hin zur Gruppe zu öffnen und sich einzubringen. Dies fördert die gegenseitige Unterstützung, Achtung und Hilfestellung.
6. Bitten Sie Schüler, bei Unterstützung anderer, z.B. schwächerer Mitschüler, mitzuhel-

fen. Schnellere oder stärkere Schüler sollten bei Lernphasen zur Verfügung stehen; schwächere Schüler sollen sich an diese wenden, um Erklärung oder Kontrolle bitten dürfen. Solche Funktionen sollten jedoch wegen der Gefahr von Stigmatisierungseffekten nicht ritualisiert werden.

7. Die soziale Einbindung findet bereits beim Betreten des Schulhauses und des Klassenraumes statt. Das Kind arbeitet, lebt und „wohnt“ in dieser Umgebung viele Stunden täglich. Bedenken Sie die Gestaltung des Eingangsbereichs des Schulhauses, durch den das Kind täglich die Schule betritt. Wirkt dieser bereits „anziehend“, einladend? Gestalten Sie diesen Bereich mit den Schülern zusammen. Farben, Pflanzen, Aktivitätsbereiche, Sinnesreize etc. können den Schülern freundlich signalisieren, hier beginnt das Leben in der Schulgemeinschaft, Schulleben. Die Tür des Klassenzimmers kann ebenfalls von den Schülern mitgestaltet werden, ebenso dessen Eingangsbereich. Jedes Kind soll spüren, dies ist meine Klasse, hier bin ich Mitglied einer Gemeinschaft, hier bin ich wichtig.
8. Ohne bloße Formen zu überschätzen, meinen wir, dass die – nicht festgeschriebene – Sitzordnung sehr stark den Charakter von Gemeinschaft hervorheben kann: Gruppentische (Bitte Dreier- oder Vierer-, nicht Sechsergruppen!), Kreisformen etc. Hier wird die Gleichwertigkeit der Schüler offensichtlich, die Kommunikation befördert, das Miteinander in Form gebracht. Dies heißt nicht, Gruppenarbeit zur alleinigen verbildlichen Arbeitsform zu erklären. Vermeiden Sie Unterricht, unterrichtliche Belehrungen über eine „gute Gemeinschaft“.
9. In jeder Gemeinschaft sind Regeln des Zusammenlebens nötig. Das „Gruppengesetz“ setzt den allgemeinen Rahmen: *„In unserem Gruppenraume darf nur das geschehen, was wir alle gemeinsam wollen und was das Zusammenleben und die Schularbeit in Ordnung, Sitte und Schönheit allen in diesem Raume Gewähr leistet.“*¹¹ Grenzen der Freiheit setzen die Freiheit erst in Kraft. Um ein profitables Miteinander zu ermöglichen, sind jedem Schüler gleiche Rechten und Pflichten zuzubilligen. Jeder beteiligt sich an den Klassendiensten, jeder erhält die gleiche Auswahl an Arbeitsmitteln, jeder darf sich in gleicher Weise einbringen etc. Räumliche Begrenzung und Beschränkung der Arbeitsmittel machen Absprachen notwendig, erfordern Rücksichtnahme. Regeln müssen erprobt, besprochen und ggf. verändert werden. Um eine bereitwillige Einordnung in die Wertewelt der Schule zu ermöglichen, sollte der „Pfleger der Innerlichkeit“ besondere Beachtung geschenkt werden (Jenaplanschulen als „Schulen des Schweigens und der Stille“).

11 Petersen, Peter, Führungslehre, 1963, S. 71.

10. Geben Sie Konflikten und deren Regelung besonderen Raum. Schüler selbst haben oft ein Gespür für schwierige Situationen, zeigen Gewissen, kennen Mittel und Wege, Problemen vorzubeugen bzw. mit ihnen erfolgreich umzugehen. Klassengespräche in offener Atmosphäre, Konfliktkonferenzen, aber auch die unduldsame Haltung des Lehrers gegenüber Aggressionen, Gewalt, unsozialem Verhalten, helfen.

„Einer meiner Schüler wollte zu Beginn des Schuljahres am liebsten völlig zurückgezogen arbeiten, ungestört von allen anderen. Zur Weihnachtsfeier wünschte er sich eine kleine Rolle, die er schließlich nur bedingt sprachlich und darstellerisch bewältigen konnte. Aber Ende Januar trug er bei einer Wochenschlussfeier ein Gedicht vor, sprachlich deutlich verbessert und gestisch begleitet. Im Februar bewarb er sich bei der Planungsgruppe um Koordinierung und Moderation der Monatsfeier. Die Mitschüler staunten über seine gewachsene Sicherheit, stimmten zu. Die Feier wurde ein Erfolg, der Junge war nun anerkannt, vollwertiges Mitglied der Gemeinschaft. Langsam wurde er ‚in die Freiheit geführt‘. Darum sollten wir stärker den wesentlichen psychohygienischen Grundsatz beachten: Die Kinder in Ruhe arbeiten und sich entwickeln lassen!“ (Ingeborg Heidel)

Unterricht

Unterricht nach dem Jenaplan ist Wochenplan-Unterricht. Prinzip ist nicht die durchorganisierte und artikulierte Unterrichtsstunde, sondern die Ordnung unterschiedlicher Aktivitäten nach lernhygienischen und pädagogischen Kriterien.¹² Man kann unterrichtliche Abschnitte im Jenaplan deshalb nicht als für sich isolierte Einheiten verstehen.

Im Zentrum der Konzeption steht das Denken in pädagogischen Situationen. Damit meinen wir die Berücksichtigung bzw. Initiierung folgenden Vorgangs: Das Kind begegnet außerhalb und innerhalb der Schule Phänomenen, Ereignissen, Konflikten, auch eigenen Gedanken und Vorstellungen etc., die sein Interesse erregen – ohne weiteres Zutun von Lehrpersonen. Dieses Interesse, die so erzeugte Spannung führt zu echten Fragen, bisweilen auch direkten Aktivitäten des Kindes. Diese vermögen die entstandene (epistemische) Spannung, kurzfristig oder langfristig, zu lösen. Am Ende steht die erneute Konfrontation mit spannenden Phänomenen, Ereignissen ... Daraus ergeben sich bereits mehrere Aufgaben von Schule: Schule sollte Unterricht, damit er von Schülern als signifikant erlebt wird, stärker auf das Interesse der Schüler gründen; falls dieses als lernbedeutsam verstanden und zugelassen wird, kommt es zu Transporten von Gegenständen des Interesses in die Schule oder das regelmäßige Aufgreifen „interessanter“ Gegen-

¹² Vgl. KINDERLEBEN 1/1994, 8/1997.

stände, die der Lehrer oder die Schule in den Interessenhorizont des Schülers geschoben hat. Schule hat also Fragen aufzulesen oder zu erzeugen, die dieses Interesse des Schülers zum Ausdruck bringen, den Beginn des (gerichteten) Lernprozesses darstellen. Also hat sie auch dafür zu sorgen, dass nun dieser Lernprozess in förderlicher Weise in Gang kommen und zu Ende gebracht werden kann. Sie hat sich zur Verfügung zu stellen. D. h. sie sollte Material liefern, Methoden erlauben oder vermitteln (oftmals finden Schüler selbst unvorhergesehene, erstaunliche Methoden), Schüler in ihrem individuell zu vollziehenden Lernvorgang begleiten, ihnen helfen, korrigieren, ermutigen. Dieser individuelle Lernvorgang ist nicht an individualisierte Lernformen gebunden. Wesentliches Merkmal dieser Aktivität ist die *Ergriffenheit* des Schülers – vom Gegenstand, von der Arbeit, vom Ergebnis, von sich selbst.

Zentrum schulischen Lernens ist dabei die Gruppe (in der Jenaplan-Schule die Stammgruppe), in der interesseorientiert thematisch, wir können sagen: projektorientiert gearbeitet wird.

Schule wird hier als besonders wertvoll erfahren, weil vom Leben der Kinder ausgegangen wird, von ihren Erfahrungen, ihren Interessen, ihren Problemen und nicht zuletzt: von ihren Unterschieden. Kein Kind darf zu kurz kommen, nicht das leistungsstarke und nicht das schwache oder behinderte Kind. Insofern wird das Lernen in diesen Phasen auch zu individuell bedeutsamem, weil lebensbedeutsamem Lernen. Die derzeitige Lebenswelt der Kinder legt die Betonung von Primärerfahrungen während des Unterrichts nahe, das Material des Lernens ist zuerst das Leben selbst, nicht das Lernmaterial.

Flankiert wird dieses Lernen u. a. durch straffes Kurslernen, in dem elementares Wissen, ein methodisches Grundrepertoire, aber auch vertieftes Wissen und Können in leistungsdifferenzierten Gruppen erworben und vertieft werden. Jenaplan integriert somit einerseits intensive, effektive Arbeit, die auf den Erwerb von Basiswissen und Kulturtechniken zielt (auch Lesen, Schreiben, Rechnen!) mit auf Lernkompetenzen und Schlüsselqualifikationen zielenden Arrangements in der Praxis des Wochenplans, der zusammengehalten wird durch den fundierenden Gedanken des Schullebens, der Erziehung. Das angestrebte Ideal von Bildung und Erziehung ist der sozialfähige, selbstbewusste und lernaktive Mensch und Mitmensch.

1. Hören Sie Kindern zu, wenn diese von ihren Problemen berichten; richten Sie Situationen ein, in denen Kinder von ihren aktuellen und generellen Interessen erzählen dürfen; schaffen Sie einen Platz im Klassenraum, an dem aktuelle Fragen und den Kindern wichtige Gegenstände gesammelt werden können.
2. Bahnen Sie gemeinsame Arbeit an einem Thema an durch Aufgreifen von Beobachtungen der Kinder, bewegender Ereignisse, aktueller Gespräche etc. Lassen Sie Gegen-

- stände mitbringen, ausstellen, sammeln. Bringen Sie durchaus auch eigene Ideen ein, ohne zu gängeln.
3. Richten Sie einen Erzählkreis ein, in dem möglichst täglich die aktuellen bewegenden Ereignisse zur Sprache kommen. Lassen Sie ein freies Gespräch ohne inhaltliche Zwangsjacke zu.
 4. Beteiligen Sie die Kinder an Entscheidungen in Bezug auf Unterrichtsgegenstände, zu behandelnde Themen, Vorgehensweisen.
 5. Versuchen Sie, ein Thema aus dem Heimat- und Sachkunde-Unterricht oder in einem Sachfach, von dem aus fächerübergreifend organisiert werden kann, interesseorientiert zu finden und zu bearbeiten. Kinder formulieren Fragen, bestimmen ein gemeinsames Thema, bearbeiten dieses weitgehend selbstständig in Gruppen.
 6. Planen Sie in Ihrem Unterricht – zuerst einmal eine oder zwei Wochen lang – möglichst täglich 30 bis 60 Minuten projektorientiertes Arbeiten ein. In höheren Jahrgängen kann der fächerübergreifende Aspekt zuerst einmal zurückgestellt werden.
 7. Geben Sie während Gruppenarbeiten den Schülern genügend Zeit, nehmen Sie sich als Lehrperson zurück (beraten, helfen), lassen Sie die Schüler eigene Wege finden und gehen, korrigieren Sie nicht umgehend Fehler der Schüler. Aber sorgen Sie durchaus (auch dominant) für einen geordneten Arbeitsablauf; Chaos ist kein Kennzeichen des Jenaplan.
 8. Öffnen Sie verschiedene Aspekte der Arbeit: Wahl der Partner, Wahl und Planung des Vorgehens, Wechsel der Lernorte etc.
 9. Schüler können auch häufig schon die Vorstellung ihrer Ergebnisse planen. Der Abschluss der thematischen Arbeit sollte entsprechend gefeiert werden.
 10. Nutzen Sie die Möglichkeit, bei Präsentationen, Unterrichtsgängen, in verschiedenen Arbeitsphasen mit Partnerklassen aus anderen Jahrgängen und mit Kolleginnen zusammenzuarbeiten.

Individualisierung

Wie die Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ des Landes Nordrhein-Westfalen formuliert, „kann jeder und jede nur selbst lernen. Darum ist das Lernen im Kern ein Prozess individuellen Aneignens“. Solche Auffassungen des Lernens finden wir auch in aktuellen, aber im Kerngedanken nicht neuen wissenschaftstheoretischen Positionen wieder (Konstruktivismus). Die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Lernweisen der Schüler (auch einer Klasse) erfordern eine individualisierte Gestaltung von Unterrichtssituationen und ein entsprechendes Angebot an Arbeitsmitteln. Individuali-

sierung ist in optimaler Weise zu erreichen, wenn Kinder „sich selbst individualisieren“, also nicht der Lehrer leistungsheterogene Gruppen einteilt oder unterschiedliche Aufgaben verteilt. Wir haben bereits gesehen, dass im Zentrum der täglichen Arbeit in der Jenaplan-Schule individualisierende Momente eine wesentliche Rolle spielen (Freiheit der Wahl in verschiedenen Momenten, selbsttätige Arbeit). Daneben empfehlen wir, Phasen einzurichten, in denen nicht im thematischen Zusammenhang des Gruppenunterrichts Tätigkeiten frei gewählt werden können; es können dies Rechtschreibübungen sein, mathematische Lernspiele, Arbeiten aus dem thematischen oder dem Klassenunterricht, die fertig gestellt werden, Vorbereitung von Feiern etc. Wir nennen solche Phasen „Freies Lernen“¹³ und empfehlen, sie systematisch im Tages- und Wochenplan zu berücksichtigen (z.B. als hineingleitende Phase in den Unterrichtstag).

Stark gelenkter Unterricht, inhaltliche und methodische Vorgaben, atomisierte Unterrichtsschritte, blockieren Motivation und Interesse, Ergriffenheit, spontane Aktivitäten und behindern die Förderung von Selbstständigkeit und Selbstverantwortung. Zügig arbeitende Schüler mit ausgeprägtem Vorwissen verlieren wichtige Lernzeit und lernen eher, sich immigrativ die Zeit zu vertreiben; langsamere, schwächere Schüler bekommen ihre Mängel ständig vorgeführt, werden in einer das Selbstbewusstsein belastenden Weise durch den Stoff gezogen und lernen dabei, ihren nachrangigen Status zu akzeptieren.

Individuelle Bildung macht praktisch ernst mit dem ersten Grundsatz der Jenaplan-Pädagogik: Jedes Kind ist einzigartig.¹⁴ Es lernt nicht nur auf seine besondere Weise, sondern besitzt gerade in seiner Einzigartigkeit seine allgemeine Würde. Diesem Menschenkind gerecht zu werden, es in seiner Individualität anzuerkennen, wertzuschätzen und zu fördern, verstehen wir als wesentliche Aufgabe der Schule.

Um individualisierendes Arbeiten effektiv durchzuführen, sollte jedes Kind sich selbst zunehmend einschätzen können, seine Stärken und Schwächen, sein Wissen und Können. Dazu sind verschiedene Vorbereitungen günstig: Fähigkeit genauen Beobachtens und

13 Vgl. Seitz, Oskar, (Hg.), Freies Lernen, Donauwörth 1999.

14 Vgl. Basisprinzip 1 der Niederländischen Jenaplan-Vereinigung: In den Achtziger Jahren entwarf ein Team von Hochschullehrern und Lehrern an der Pädagogischen Hochschule in Utrecht ein 20 Punkte umfassendes Programm für die niederländischen Jenaplanschulen, das als „Basisprinzipien der Niederländischen Jeneplanvereinigung“ bekannt wurde und seitdem der Arbeit jeder dortigen Jenaplan-Schule als Orientierung zu Grunde liegt. Diese Prinzipien wurden seit 1987 mehrfach veröffentlicht, z.B. in Spectra-Lehrerwerkstatt, Sondernummer 1, 1989. Das Erste dieser Prinzipien, von dem sich weitere ableiten lassen, und das die grundsätzliche Haltung der Jenaplan-Pädagogik gegenüber dem Kind besonders deutlich macht. Lautet: „1. Jeder Mensch ist einzigartig. Er hat seinen eigenen Wert und seinen eigenen Würde. Beides ist unersetzbar.“

Wahrnehmens, sachliche und selbstkritische Haltung. Wenn Kinder sich in bestimmten Bereichen und bei bestimmten Aufgaben besser einschätzen können, wissen sie, ob oder wann sie Hilfe brauchen, nehmen auch eher Hilfe an, können ihre Lernzeit realistischer einteilen, verstehen die Notwendigkeit der Selbstkontrolle besser etc.

Auf dem Weg zur Selbstständigkeit und beim Einstieg in individualisierendes Arbeiten sind soziale Vorerfahrungen von Kindern, vor allem im Primärbereich der Erziehung, wichtig. Haben Eltern ihre Kinder durch starre Vorschriften und Sanktionen umfassend reglementiert, bringen diese wenig Bereitschaft und Fähigkeit zu selbstständigem Lernen mit. Sie zeigen sich unsicher, fragen häufig nach, hätten gerne genauere Anweisungen. Die Lehrperson kann sie schrittweise zu größerer Selbstständigkeit führen: Wahl zwischen zwei Übungsmöglichkeiten, zwischen wenigen Arbeitsmitteln, der zeitlichen Folge der Bearbeitung von Aufgaben etc. Die moderne Auffassung von Wochenplanunterricht kann hier nützlich sein (Huschke/Mangelsdorf, Vaupel).

Ist die individuelle Förderung des Kindes durch individualisierte Arbeitsformen selbstverständliches Merkmal des Unterrichts, fällt die erzwungene Differenzierung (meist in Gruppen) als Unterrichtsprinzip oder -phase fort; diese orientiert sich ohnehin nur kompensierend am Mangel des Klassenunterrichts und schafft durch stigmatisierende, demotivierende Effekte (z.B. „Gruppe der Schwachen“) zusätzliche Probleme.

Zu betonen ist auch in individualisierenden Phasen die Schaffung einer vertrauensfördernden Atmosphäre, in der das vielfältige Nebeneinander und das sinnvolle Miteinander zu Verständnis und Toleranz führen können, die Unterschiede als Gewinn bringendes Element von Gemeinschaft erfahren werden.

1. Versuchen Sie, wenigstens in einem Fach oder wenigen Fächern anfangs nur ein- oder zweimal wöchentlich für einen kürzeren Zeitraum ihre Schüler im beschriebenen Sinne frei arbeiten zu lassen (15 bis 30 Minuten). Wir empfehlen den Unterrichtsbeginn als günstige Zeitspanne. Bereiten Sie dazu fachspezifische Aufgaben und Materialien vor (vgl. Einführungsliteratur zur „Freien Arbeit“ oder zum „Freien Lernen“). Überlegen Sie, welche Freiheitsgrade des Arbeitens Sie akzeptieren (Partnerwahl, Arbeitszeit etc.).
2. Nehmen Sie Anregungen der Schüler auf, wenn Sie über die Fächergrenzen hinaus frei arbeiten lassen wollen. Dies kann u.U. auch die Auseinandersetzung mit thematisch gebundenen Arbeiten bedeuten.
3. Verlängern Sie sukzessive die Zeiten und steigern Sie die Häufigkeit individualisierten Arbeitens, ohne sich zu überfordern.
4. Für besonders wichtig halten wir auch in diesen Phasen die weitestgehende Selbstständigkeit, also Lehrerfreiheit des Arbeitens. Dies erfordert u. a. die Berücksichtigung von zuverlässigen Möglichkeiten der Schüler, ihre Arbeitsergebnisse zu kontrollieren

- (Selbstkontrolle bei Arbeitsmitteln). Individualisiertes Lernen bedeutet auch nicht zwangsläufig Einzelarbeit; lassen Sie Schüler ihre Arbeitspartner wählen, verordnen Sie weder Einzel- noch Partnerarbeit.
5. Erfahrungen und zunehmende Sicherheit selbstständigen Arbeitens erlauben auch eine zunehmende Mitwirkung der Schüler bei Planung und Gestaltung anderer Unterrichtsphasen oder -vorhaben. Vernachlässigen Sie auch nicht die musischen Elemente und Möglichkeiten beim Freien Lernen.
 6. Versuchen Sie zunehmend, die Verknüpfung zwischen Freien Lernphasen und Klassenunterricht herzustellen; Sie können auch mit ruhigem Gewissen die Phasen Freien Lernens ausweiten, wenn Sie so die Unsicherheit bezwingen, wichtige Inhalte des Klassenunterrichts würden individualisiertem Lernen zum Opfer fallen.
 7. Überlegen Sie sich Signale und Rituale, um solche Lernphasen zu eröffnen, zu beschließen oder wichtige Mitteilungen (auch der Mitschüler) einzubringen (Musik, akustische Zeichen). Üben Sie einen geordneten Ablauf der Anfangs- und der „Aufräumphase“.
 8. Nutzen Sie während solcher Phasen die Gelegenheit zum konzentrierten Beobachten von Schülern (Beobachtungen kann man auch fixieren.), beraten Sie und helfen Sie; lassen Sie jedoch zuerst Schüler (und Mitschüler) selbst versuchen, mit Arbeitsproblemen fertig zu werden.
 9. Sammeln Sie abschließend im Berichtskreis wertvolle Erfahrungen und Ergebnisse, aber auch Probleme der Schüler bei ihren Arbeiten. Nehmen Sie sich auch hier wieder stärker zurück, lassen Sie die Kinder sprechen.
 10. Lassen Sie sich von der Nähe dieses Gedankens des Freien Lernens zu anderen pädagogischen Konzeptionen nicht irritieren (Montessori, Freinet). Es geht uns nicht darum, hier die Unterschiede heraus zu arbeiten. Freuen Sie sich an der gestiegenen Arbeitsbereitschaft und -freude der Kinder.

Rhythmisierung

Wir haben bisher wichtige Elemente der Arbeit nach dem Jenaplan vorgestellt und dazu praktische Hinweise zu deren Einführung gegeben. Damit sind wir jedoch dem Wesen des Jenaplans nicht gerecht geworden. Der Jenaplan denkt in Zusammenhängen und strukturiert deshalb die schulischen Tätigkeiten nach Kriterien, die für das Lernen des Kindes bedeutsam sind. Äußerer Rahmen dieses inneren Zusammenhangs bildet seit den Zeiten der Universitäts-Übungsschule in Jena der so genannte Wochenarbeitsplan, der nicht mit der „Wochenplanarbeit“ der heute verbreiteten Art verwechselt werden sollte. Dort wer-

den Tätigkeiten von Kindern in kindgemäßer rhythmischer Folge über Tag und Woche (auch über das Jahr) hinweg angeordnet, die so eine günstige Voraussetzung für Aufmerksamkeit, Interesse und Erfolg des Kindes bilden. Hier werden lediglich wenige, zu- meist inhaltlich sehr unterschiedliche und nach Fächern getrennte Aufgaben in schriftlich fixierter Form dem Kind ausgehändigt, das die Bearbeitung in eng gesetzten Grenzen eigenständig gestalten darf (Wahl des Arbeitstempos, der Abfolge der Aufgaben, des Partners).

Die Rhythmisierung der Arbeit innerhalb verschiedener Zeiteinheiten bedeutet einen geplanten Wechsel von Arbeits-, Sozial-, Unterrichtsformen, von Inhalten, von Anstrengung und Entspannung, von offenen und geschlossenen Unterrichtssituationen, der sich am Bedürfnis des Kindes nach zeitlicher Strukturierung, nach inhaltlicher Ordnung, nach Konstanz und Wechsel orientiert. Fachspezifische und institutionelle Zwänge sollten hinter dieses Anliegen zurücktreten.

Im Mittelpunkt des Unterrichtsvormittags wird so häufig wie möglich die thematische Gruppenarbeit stehen. Wenn möglich, werden Kurse/Lektionen und intensive Übungszeiten inhaltlich und zeitlich an diese Hauptphase geknüpft; sie gehen ihr voran oder folgen nach. In freier gestalteten Phasen des Unterrichts stoßen die Schüler immer wieder an sachliche Grenzen, an Grenzen ihres Wissens und Könnens. Daraus schöpfen sie – und dies ist im Ideal gedacht – ihr Interesse, sich in Kursarbeit und Übungsphasen die notwendigen Mittel anzueignen, um damit in folgenden freieren Phasen selbstständig arbeiten zu können. Diese inhaltliche Verknüpfung mit anderen Unterrichtsformen steht neben der Notwendigkeit des davon abgetrennten systematischen Lernens in Lehrgangform.

Im Wochenarbeitsplan festgelegte Zeiten Freien Lernens orientieren sich vorwiegend am Interesse des einzelnen Schülers. Daneben ordnen sich Gemeinschaftsformen, Feiern, Pausen ein.

Wir haben über einen längeren Zeitraum hinweg mit verschiedenen Plänen experimentiert und empfehlen folgendes Schema, das nicht schematisch zu verwenden ist:

Uhrzeit	Mo.	Di.	Mi.	Do.	Fr.
8.00	Feier	FA	FA	FA	FA
~ 9.00	(Kurs)	Kurs	Kurs	(Drama)	Kurs
1. Pause					
~ 10.00 ~ 11.00	(Planung) GU	GU	GU	GU	(FA) (GU) (Feier)
2. Pause					
~ 12.00	Kurs	Kurs (Musik) Sport?	Kurs (Lesen)	Kurs (Musik) Werken?	Feier auch klassen- übergreifend

Differenziertes Schema eines aktuellen Wocharbeitsplanes

Abbildung 5 – Wochenplan (aus: Seitz, Oskar, Freies Lernen, Donauwörth 1999, S. 176).

Unterricht in der beschriebenen Rhythmisierung von Tag und Woche unterstellt den Klassenlehrer, den Gruppenleiter, mit seinen Möglichkeiten der Einteilung von Stoffen, der Unterbrechung und Wiederaufnahme bestimmter Arbeitsphasen, der *relativ* freien Gestaltung der Unterrichtszeit. Dieses „Klassenlehrerprinzip“ ist in höheren Jahrgängen nicht (mehr) zu verwirklichen, weshalb auch einfachere Versuche der Rhythmisierung schnell auf institutionelle Barrieren stoßen.¹⁵

1. Die Woche sollte grundsätzlich „feierlich“ begonnen werden. Die Schüler finden sich nach dem Wochenende wieder zusammen, um gemeinsam eine Woche lang zu arbeiten, zu spielen, einander zu unterstützen, anzuregen, Konflikte zu bewältigen, Aufgaben zu lösen etc. Versuchen Sie am Wochenbeginn (vor Unterricht) auch abzuschätzen, wie sich das Wochenende, außergewöhnlicher Fernsehkonsum, aufwühlende Ereignisse u.ä. auf die Schüler vielleicht ausgewirkt haben. Ist es ungewöhnlich laut und lebhaft, kann eine Einstimmung, Besinnung günstig sein. Ein Gedanke, ein Zitat, ein Lied, eine Meditation, eine Bildbetrachtung u. v. m. sind geeignet, sich auf Tag oder Woche einzustimmen zu helfen.

¹⁵ Vgl. Seitz, Oskar, in: KINDERLEBEN 8/1997.

Auch nach getaner Arbeit der Woche gibt es Grund zu „feiern“. Denken Sie an die geschilderte „Kurzfeier“, es muss/ soll nicht immer die große Form, die aufwändige Zeremonie zelebriert werden. Es wäre günstig, wenn eine Atmosphäre von Freude und Entspannung für jede(n) spürbar würde.

2. Planen Sie am Ende einer Woche oder zu Beginn (nach der Feier) einzelne Tätigkeiten und ihre Anordnung über den bevorstehenden Tag bzw. die Woche hinweg. Beziehen Sie Vorschläge der Schüler in Bezug auf Inhalt und Zeit mit ein. Besprechen Sie auch mögliche verpflichtende Festlegungen oder nicht realisierbare Wünsche.
3. Hängen Sie Tages- oder Wochenpläne gut sichtbar im Klassenraum aus. Orientieren Sie sich zwischendurch immer wieder an ihren vorher getroffenen Vereinbarungen; führen Sie Änderungen und Abweichungen möglichst gemeinsam mit den Kindern durch und tragen Sie diese in den aufgehängten Wochenplan ein. Verwenden Sie den erledigten Wochenplan zur Besprechung von Erfolgen und Schwierigkeiten in der Rückschau am Ende der Woche. Unerledigte Aufgaben werden zu Beginn der folgenden Woche anhand der Notizen im vorhergehenden Plan in den neuen Wochenplan eingetragen.
4. Achten Sie bei Ihren Planungen auch auf biologische Voraussetzungen, etwa auf Tages- oder Wochenkurven (z.B. Hineingleiten durch Freies Lernen, Kursarbeit, Gruppenarbeit, Pausen, Kurs, Feier oder Ähnliches).
5. Eröffnung und Ende eines zeitlichen oder thematischen Zyklus sind pädagogisch wichtige Phasen der Arbeit (z.B. Wochenbeginn- oder Wochenschlussfeier), die die allgemeine und individuelle Bedeutung von Lernen und Gemeinschaft nicht nur symbolisch erfahrbar machen.
6. Musische Elemente untergliedern verschiedene Abläufe des Tages, markieren einzelne Abschnitte bzw. kennzeichnen Beginn und Ende von Arbeitsphasen (z.B. musikalischer Ausklang).
7. Die pädagogische Gestaltung von Pausen eignet sich als Einstieg in jenaplan spezifisches Denken und Handeln besonders gut: Muten Sie Ihren Kindern keinen gehetzten Toilettengang inklusive Verzehr des Pausenbrötchens zu, das beim anschließenden Spiel mehrfach vom Boden aufgelesen werden muss. Dies ist eine unwürdige Situation, die so kaum außerhalb der Schule aufgefunden werden kann. Gönnen Sie Ihren Kindern Zeit und Muße beim gemeinsamen Pausenfrühstück; regen Sie das Mitbringen appetitlicher Utensilien an; lassen Sie den Tisch mit wenig Aufwand säubern oder decken (einfache Unterlagen), vielleicht sogar schmücken. Es soll in Ruhe, mit Genuss und in kultivierter Form „gespeist“ werden. Nachdem sie das Frühstück beendet und ihren Toilettengang erledigt haben, sollen die Schüler Gelegenheit erhalten, sich zu bewe-

gen, auch zu toben, zu spielen. Dazu brauchen Sie eine geeignete Umgebung: eine Fläche im Klassenzimmer, Bewegungsflächen, Ecken, Geräte und Spiele auf dem Pausenhof. Und: Muss die Pause für alle Schüler der Schule gleichzeitig und schrill eröffnet und beendet werden; welchen historischen Hintergrund kann man bei solchen Gepflogenheiten vermuten?

8. Ruhe- oder Bewegungspausen sind nicht (nur) an den vorgeschriebenen Rhythmus der Institution zu binden, sondern werden auch nach entsprechender Beobachtung durchgeführt, einfach wenn Kinder sie brauchen. Unterrichtsphasen können den Bedürfnissen der Kinder entsprechend unterbrochen oder auch wesentlich verlängert werden. Konzentration ist eine Funktion der Tätigkeit.
9. Unterbrechen Sie auch einmal freiere Unterrichtsphasen, wenn Sie beobachten, dass Schülern wichtige Kenntnisse oder Techniken für die weitere Arbeit fehlen; vermitteln Sie nötiges Wissen auch in lehrerzentrierter Form (Zeigen, Demonstrieren, Erklären etc.). Fallen Sie nicht auf Ideologisierungen herein, die die anleitende Bedeutung der Lehrperson gering schätzen.
10. Halten Sie gelegentlich Rückschau auf zurückliegende Aktivitäten, Arbeiten, Erfolge / Misserfolge. Klammern Sie sich nicht an ein irgendwie zustande gekommenes Schema eines Wochenplans; modifizieren Sie es nach Ihren Bedürfnissen, Voraussetzungen und Vorstellungen. Lassen Sie sich durch bewährte Ergänzungen des Wochenplans anregen: Lesestunden (eventuell begleitet durch „Lesemütter“), Schulspiel/Drama, Neigungskurse am Nachmittag mit der besonderen Wertigkeit interessenorientierten Arbeitens (Internet, Hühnerzucht, Fahrradwerkstatt), Öffnung der Schule nach außen.

Leistungskultur

In seiner „Führungslehre des Unterrichts“ schreibt Peter Petersen bereits 1937:

„Leistungen sind in unseren Schulen zu etwas geworden, das das Verhältnis Lehrer: Schüler vergiftet. Sie sind zu den Maßstäben für das Können wie für die menschliche Persönlichkeit der Schüler geworden, zu etwas Messbarem, in Zahlen Ausdrückbarem, an denen errechnet werden kann, wie ein Schüler steht, wer und was er ist, versteht und kann. Die 'objektive' Leistung dieser Art liegt dem ganzen Zensuren-, Prüfungs- und Versetzungssystem der Schule zu Grunde. Und infolge dieser Verbindung musste die Leistung herabgewürdigt werden und schließlich mit in das ausgeklügelte System der Strafen einrücken, das in den Schulen entwickelt worden ist.“¹⁶

16 Petersen, Peter, Führungslehre, Langensalza 1937, S. 170.

Recht viel mehr ist auch heute nicht zum Leistungskult und seinen fatalen Wirkungen an unseren Schulen zu sagen.

Ist die Note als einziges ernst genommenes Mittel der Leistungsmessung unserer Kinder ins Werk gesetzt, bekommt sie umgehend Fetischcharakter.¹⁷ Vieles dreht sich nur noch um Noten, Proben, Zeugnisse. Manch Inhaltliches, Wertvolles und Sinnvolles, aber auch manch methodisch Attraktives und Effektives (z.B. ein Projekt) muss entfallen. Da die Leistung von *Einzelnen* verglichen werden soll, werden Barrieren errichtet, Schüler umgesetzt, materielle und personelle Hilfen verboten. Dies bildet die objektive Grundlage für Schummeln, Mogeln und Petzen. Techniken und Praktiken werden ausgeklügelt und verfeinert, um sich in der Konkurrenz der Leistungen Vorteile zu verschaffen. Ängste werden geschürt, häusliche Dramen oder Feste veranstaltet. Schülerpersönlichkeiten und Selbstbilder werden generiert: Einser- und Sechschüler, mathematisch oder sprachlich Begabte, Hochmütige / Eitle vs. Vergräunte / Devote, Frustrierte und Aggressive reifen heran: *Noten verderben den Charakter* – so oder so. Durch die Bedeutung der Zensur für die Lebenszukunft der Schüler und das (damit zusammenhängende) hohe Ansehen ihrer „Objektivität“ wird die Fremdbeurteilung der Schülerleistung extrem favorisiert, die Eigenbewertung des Schülers gerät in Misskredit. Der Schüler beginnt, sich fraglos an den Bewertungskriterien anderer zu orientieren und seine Leistungen nach den Erwartungen der Lehrperson auszurichten, denn diese fällt schließlich das Notenurteil. Schüler beginnen zu taktieren, wissen, wann sie was und wie zu fragen oder zu antworten haben, sie lernen, Interesse zu zeigen oder zu heucheln etc. Die Sache selbst, die Freude an der Leistung, treten in den Hintergrund.

Dieser Misere setzt Petersen die Schule der *Leistungskultur* entgegen, bei der die individuelle Leistung des Kindes stärkere Anerkennung finden, an die Eigenart des Kindes, leisten zu wollen, angeknüpft werden, das Ergebnis nicht im Vergleich zur Leistung des Mitschülers zustandekommen soll. Prozesse der Selbstbewertung werden gefördert, Angst, Druck und Strafen in Zusammenhang mit Leistung zurückgedrängt, Lernfreude und über die Schule hinaus anhaltende Leistungsbereitschaft angestrebt. Im Förderkanon von Leistungen finden sowohl kognitive, manuelle als auch soziale Fähigkeiten Berücksichtigung, der lernende Mensch wird nicht auf wenige, vielleicht volkswirtschaftlich bedeutsame, Aspekte seiner Leistungsfähigkeit reduziert. Stellt die Leistung des Einzelnen den Teil einer Gemeinschaftsleistung dar, erfährt die Arbeit tieferen Sinn, die Person ihren Wert. Durchaus kritisch soll in einer gemeinsamen Bewertungsphase Leistung bewertet werden, vom Schüler selbst, von den Mitschülern und von der Lehrperson. Diese sollte je-

17 Vgl. Seitz, Oskar, in: KINDERLEBEN 5/1996.

doch an erster Stelle *das Leisten*, der Vorgang des Zustandekommens des Ergebnisses, der Weg und die Anstrengung interessieren, dann erst das Ergebnis.¹⁸

Noten hat Petersen abgeschafft und durch Berichte ersetzt. Dies können wir nicht. Wir fragen uns deshalb, wie können wir uns unter den gegebenen Bedingungen auf den Weg zur Jenaplan-Lehrerin auch auf dem Gebiet der Leistungsförderung von Kindern machen?

1. Leistung kann vor allem dadurch gefördert werden, dass Schüler interessenorientiert und subjektiv bedeutsam lernen dürfen. Dies wird mit Blick auf den Lehrplan nicht ausschließlich zu verwirklichen sein. Beziehen Sie öfters Erfahrungen, Vorstellungen und Wünsche der Schüler in die schulische Arbeit mit ein. Wir haben dies im Zusammenhang mit dem Wochenarbeitsplan schon thematisiert: gemeinsame Planung, Auswahl, Mitgestaltung von Themen etc.
2. Kann nicht auch z.B. das Beschaffen von Anschauungsmaterialien durch die Schüler (Bücher, Bilder, Kataloge, Prospekte, Broschüren, Plakate) sehr wertvoll sein, für die Lehrperson und für den Schüler selbst? Soll nur das sach- und zielgerechte Arbeiten unter zeitlichen und formalen Vorschriften als schulische Leistung *zählen*? Warum soll ein Schüler nicht (durch eine verdammt gute Note) davon profitieren, dass andere durch ihn profitieren? Honorieren Sie auch öfters die weniger spektakulär eingebrachten Leistungsbeweise, durch Lob und numerische Bewertung. Schriftliche oder zeichnerische freiwillige Arbeiten, ein zusammengestelltes Album, ein anschaulich gestaltetes Wandposter oder ein gut vorbereiteter mündlicher Vortrag, gehören ebenso zum aner kennenswerten Leistungs-Spektrum eines Schülers wie das Ergebnis schriftlicher Probearbeiten – sie sind wertvoll.
3. Denken Sie auch an die Bedingungen, die notwendig sind, damit wertvolle, individuelle und gemeinschaftliche Leistungen zustandekommen. Arbeiten Sie mit den Schülern an Techniken der Informationsbeschaffung, Mitteln der Kommunikation, Kompetenzen des Wie. Planen Sie Arbeiten langfristig: Machen Sie auf selbstständige Möglichkeiten des Sammelns, Zusammenstellens, Auswertens von Informationen aufmerksam. (Wo, wie, wann, wie lange sind Büchereien, Fachgeschäfte, Dienststellen, Berufsinformationszentren etc. erreichbar?) Computer und Internet können helfen. Leistung und ihre Bewertung wird in Bezug auf Planung, Organisation, methodische Kompetenz erweitert.
4. Die individuelle Rückmeldung auf persönliche Leistungen (Anstrengungen und Ergebnisse) ist leistungsfördernd, wenn Sie taktvoll, ehrlich und konstruktiv geschieht. Heben Sie das Positive hervor, das Negative braucht meistens nicht zur Sprache kom-

¹⁸ Petersen, Peter, Führungslehre, S. 146

men. Differenzieren Sie auch hier in Abhängigkeit von Eigenschaften des Kindes selbst: Manche Kinder reagieren äußerst motiviert auf Ihr Lob, andere (oftmals Jugendliche) finden es ätzend. Dies heißt nicht, dass diese Schüler auf Anerkennung verzichten wollen, sondern dass sie auf entsprechende, coole Formen der Anerkennung hohen Wert legen. Vermeiden Sie, wann immer es geht, Bewertungen, die den Vergleich zur Leistung des anderen unterstellen, betonen Sie den individuellen Lernfortschritt, das gelungene Ergebnis. Vergleiche können aber auch anspornen, wenn Sie nicht verletzend vorgenommen werden; Kinder vergleichen untereinander alles Mögliche, auch ihre Leistungen, und stürzen sich begeistert in Wettkämpfe. Dieser natürliche Rahmen kindlichen gegenseitigen Bewertens ist in den Grenzen des Spiels und des ernsthaften Interesses tolerabel. Achten Sie auf Übertreibungen, verletzende Wirkungen und schädliche Entwicklungen.

5. Entzerren Sie Ihre Proben-, Schulaufgabenpläne. Verzichten Sie auch einmal auf eine „unumgängliche“ schriftliche oder mündliche Befragung. Entdramatisieren Sie vor, während und nach Proben oder Tests. „Entdrohlichen“ Sie Prüfungssituationen durch „natürlichen“ Umgang mit solchen Lästigkeiten, durch Freundlichkeit und auch Humor. Steigern Sie Leistungen durch konsequentes Aussetzen: Erholungs-, Entspannungsphasen.
6. Erklären Sie den Schülern, welches Pflichtpensum für Proben Sie – in Zusammenhang mit Lehrplan und notwendigen Lernziel- oder Leistungskontrollen – für notwendig erachten. Verdeutlichen Sie dessen Inhalte und Zusammenhänge; betonen Sie – falls möglich – die (echte) Bedeutsamkeit für den Schüler (nicht vorgaukeln und nicht predigen!), sodass Konzentration und Vorbereitung nicht (nur) als lästige Pflichterfüllung erscheinen, der Schüler aber den sinnvollen Aufbau einer Lernsequenz nachvollziehen kann.
7. Reduzieren Sie Leistungsängste durch unverkrampftes und rechtzeitiges Ankündigen von Kontrollen. Stellen Sie sicher (dafür braucht man auch Zeit), dass Bereiche, Inhalte und Umfang der Aufgaben den Schülern vollkommen klar sind und sie sich darauf verlassen können. Oft lässt sich auch vermeiden, dass der Familienfriede am Wochenende leidet (Montagstermine?). Achten Sie vielleicht auch darauf, dass Proben grundsätzlich in den leistungsstärkeren Phasen des Tages – z.B. nach der ersten „Stunde“ – stattfinden. Neue Lerninhalte sollten das für die Schulaufgabe bereitgehaltene Wissen nicht überlagern und ins Wanken bringen. Schulaufgaben als Machtinstrument zu missbrauchen, ist gemein.
8. Machen Sie die Gewichtung der Leistungsbeurteilungen in ihrer Bedeutung für die Jahresgesamtnote transparent. Erläutern Sie gegebenenfalls bereitwillig Ihren Notenschlüs-

- sel. Bieten Sie leistungsschwächeren Schülern Kompensationsmöglichkeiten in Form von freiwillig übernommenen Arbeiten an. Eine auffällig sorgfältige Heftführung oder eine gelungene Zusatzaufgabe zu einem bestimmten Unterrichtsthema können beispielsweise besonders honoriert werden. Berücksichtigen Sie auch eine kontinuierlich zuverlässige und ordentliche Hausaufgabenerledigung bei Ihrer Notengebung.
8. Suchen Sie unentwegt nach Ergänzungen und Alternativen zur herkömmlichen Leistungsbewertung; beziehen Sie Wertungen des Schülers und der Mitschüler häufiger mit ein. Stellen Sie durch genaue Beobachtung in z.B. freien Arbeitsphasen außergewöhnliche Qualitäten Ihrer Schüler fest (zügiges Arbeiten, genaue Selbstkontrolle, verständliche Hilfe etc.). Stellen Sie gelungene Arbeiten aus.
 10. Würdigen Sie die Anstrengung des Einzelnen als Ausdruck seiner Person – darum geht es. Nirgends werden strukturelle Hindernisse für unsere Vorstellungen von Schule und Pädagogik so deutlich wie beim Zwang der schulischen Leistungsmessung in Noten.

Schulgemeinde

Schule ist nicht nur Unterricht. Und Schule sind nicht nur Schüler und Lehrer. Nehmen wir die Einzelschule, erkennen wir eine große Anzahl an weiteren, mehr oder weniger aktiven Mitgestaltern: Eltern, Verwandte der Schüler, Experten, die die Schule besuchen, Nachbarn, Vertreter der Gemeinde etc. Wenn wir Einzelschule großzügiger abstecken, nehmen auch Vorgesetzte (Schulräte), Schulträger, Besucher u.a. Einfluss. Peter Petersen betonte bereits Notwendigkeit und Möglichkeiten dieses Einflusses – aber eben als *Einfluss*; bestimmende Akte parteilicher, kirchlicher, ökonomischer oder anderer gesellschaftlicher Gruppierungen lehnte er ab mit der normierenden Kennzeichnung der Jenaplan-Schule als „freie Schule“.

Wir wollen hier den Kontakt der Schule mit den Eltern der Schule hervorheben, weil wir ihn im Ensemble der personellen Einflüsse und Möglichkeiten der Gestaltung für den pädagogisch bedeutsamsten halten. Neben der Schule und der Gruppe (Clique) von Freunden bildet das Elternhaus (oft nur Mutter, Vater oder andere Erziehungsberechtigte) die wichtigste Erfahrungswelt für den Schüler. Stehen diese Welten, Schule und Elternhaus, im – vor allem wertbezogenen – Widerspruch, leidet das Kind, verliert es Orientierung und Halt. Wegen dieser Bedeutung der Gemeinsamkeit von Erziehungs- und Bildungsaufgaben ist eine enge Kooperation zwischen primärer Lebenswelt und Schule sehr wichtig. Wir können hier wieder die Parole der „veränderten Kindheit/Jugend“ bemühen, um die besondere aktuelle Bedeutung von Schulgemeinde zu betonen. Gruppierungen im Klassenraum werden heterogener, schwierige Einzelschüler häufiger, unterschiedliche

kulturelle Bedingungen relevant, eine positive Grundeinstellung zur Schule fehlt bei vielen Schülern. Konsequenz ist die systemisch durchdachte Handhabung der Schulsituation, das gemeinsame Handeln der Beteiligten, das Ausbalancieren von Interessen und eine konsensorientierte Konfliktbewältigung. Schulentwicklung als Entwicklung einer „guten Schule“ ist nur mit konsequenter Beteiligung von Eltern möglich. Ziel ist die effektiv zusammenwirkende Schulgemeinde, in der die partikularen Zwecke der Einzelnen aufgehoben sind und der allgemeine Zweck der Schule als einer Schule *aller* Beteiligten regiert. Wir kennen diese Vorstellung der „Schulgemeinde“ (und der Schule) auch von Peter Petersen.

Dabei muss Kooperation nicht tägliches Diskutieren und aufopferndes Handeln bedeuten; gelegentliche Gespräche, freundliche Kontakte, das Zeigen von gegenseitigem Interesse sind mindestens genauso wichtig.

Zu unterstellen sind dabei Vertrauensvorschüsse und die Bereitschaft, aufeinander zuzugehen und miteinander umzugehen. Dies mag in manchen Fällen und auf der Grundlage mancher Erfahrung durchaus die Überwindung emotionaler Barrieren erfordern.

Wie sind Eltern zu erreichen und zu gewinnen?

1. Generell: Scheuen Sie nicht vor Kontakten mit Eltern zurück, suchen Sie sie, gehen Sie auf Eltern zu. Freuen Sie sich über Gespräche, Vorschläge, Aktionen. Sehen Sie elterliches Engagement zuerst positiv, elterliche Passivität nicht unbedingt negativ. Reagieren Sie nicht enttäuscht, wenn Kontakte nicht auf Anhieb gelingen. (Nicht alle Eltern sind immer zu erreichen und prinzipiell für Schule zu gewinnen.)
2. Suchen Sie Kontakt zu den Eltern, auch wenn Sie über Schüler etwas *Positives* zu sagen haben. Rufen Sie doch mal an, wenn Eltern dies gar nicht erwarten. Zeigen Sie, dass Sie Interesse am Kind dieser Eltern haben.
3. Äußern Sie sich auch in Sprechstunden und bei anderen Gelegenheiten positiv über Ihre Schüler. Situationen, in denen Ihre kritische Sicht bezüglich Sohn/Tochter herausgefordert wird, ergeben sich ohnehin. Äußern Sie sich taktvoll und konstruktiv, manche Schüler brauchen Ihre Parteilichkeit und manche Eltern erwarten diese, auch wenn sie den gegenteiligen Eindruck hinterlassen. (Unterschätzen Sie die Ängste vieler Eltern nicht.) Zeit-lassen und Zuhören scheinen uns wichtige Mittel des förderlichen Kontakts zu sein.
4. Sprechen und planen Sie mit den Eltern regelmäßig, schaffen Sie auch hier Strukturen: z.B. Elternstammtische (einmal monatlich) bieten sich an und haben sich bewährt. (Vor allem hier nicht negativ vor anderen über Schüler und schon gar nicht über KollegInnen und Kollegen sprechen.)
5. Neugier und Interesse der Eltern bieten Anregungen für die Durchführung von Eltern-

abenden, thematischen Veranstaltungen, gemeinsamen Aktionen. Oftmals müssen Ideen nur aufgegriffen und zugelassen werden. (Ist es hier nicht ähnlich wie beim Umgang mit den Schülern?)

6. Beziehen Sie Eltern in Ihre Aktivitäten (insbesondere des Schullebens) mit ein: Bei Feiern, Wandern, Ausflügen helfen Eltern gerne – und es ergeben sich fruchtbare Situationen für Gespräche und andere Kontakte.
7. Gewinnen Sie Eltern für deren Mithilfe bei gemeinsamen Projekten. Renovierung von Klassenzimmern und Schulhof, Arbeit im Schulgarten, Anlage eines Biotops etc. Es gibt viele Beispiele engagierter Elternarbeit für ihre und unsere Schule. Eltern empfinden es nicht als Zumutung, wenn sie angesprochen werden.
8. Suchen Sie nach Stärken von Eltern. Fragen Sie Ihre Schüler. Beziehen Sie diese Stärken in den Unterricht regelmäßig mit ein: Eltern als Experten (Anpflanzen, Basteln, Erzählen; aber auch die Spannweite elterlicher Berufe ist für den Unterricht interessant; Tierärzte, Juristen, Gärtner, Matrosen, Automechaniker, ... kommen in der Regel gerne in die Klasse und berichten. Manche Lehrpersonen führen Karteien über die Fähigkeiten von Eltern, die im Unterricht zu nutzen sind. Vielleicht sind Eltern zu gewinnen, Sie durch einen Kurs mit zu begleiten (Foto, EDV, Handarbeit). Eltern haben oft tolle Anregungen. manchmal ist es schon eine Erleichterung für die Lehrperson, wenn im Unterricht oder zu anderen Gelegenheiten weitere Erwachsene mit anwesend sind.
9. Präsentieren Sie Ihre Arbeit: durch Dekorationen, Ausstellungen, bei Feiern. Und zeigen Sie Eltern, wie und wozu im Unterricht gearbeitet wird anhand von Bildern oder Videoausschnitten. Lassen Sie sich auf Gespräche ein.
10. Höchste Stufe der Elternarbeit: Erlauben Sie Eltern (in Absprache mit Schulleitung und Kolleginnen), auch im Unterricht zu hospitieren, und sprechen Sie wiederum mit ihnen über ihre Beobachtungen und Eindrücke.

Die Lehrperson

Jenaplan-Pädagogik meint keine Pädagogik des Arbeitsmittels oder des Materials, sie spielt sich nicht in rigide vorgeplanten Unterrichtsmanövern ab und institutionalisiert sich nicht in durchorganisierten Schulmaschinerien. Jenaplan-Pädagogik vollzieht sich vor allem in den Herzen der Lehrerinnen und Lehrer selbst. Sie sind für „ihre“ Kinder da (und nicht zuerst für Schulrat, Rektor, Lehrplan, Eltern), hören auf sie, sehen nach ihnen, verstehen und tolerieren (ohne alles zu akzeptieren), setzen sich für sie ein, wenden Arbeit und Nerven für sie auf.

Jenaplan-Lehrerinnen sind aggressiv – wenn es um die Verteidigung oder Herstellung

kindgemäßer Bedingungen in der Schule geht, Jenaplan-Lehrerinnen sind unflexibel – wenn es um die Schaffung oder Beibehaltung administrativer Beschränkungen gehen soll, Jenaplan-Lehrerinnen sind Individualisten – wenn es um das Wohl ihrer Schüler, Egoisten – wenn es um ihr eigenes Wohl in ihrer schulischen Umgebung, Altruisten – wenn es um die gemeinsame Gegenwart und Zukunft von Lehrerinnenteam und Schule geht. Jenaplan-Lehrerinnen sind Künstler – wenn es um die Schaffung anregender Lernumgebungen und Arbeitswelten geht.

Wenn sie ernst machen mit einer Pädagogik für das Kind als Pädagogik für alle Kinder, verlangen sie nach Mitteln, nach Formen und Bedingungen, die diese Vorstellung befördern. Dies gilt für *jede* ihrer prinzipiell uneindämmbaren Vorstellungen.

Jenaplanlehrerinnen gucken visionär über ihren Tellerrand von Klasse und Schule hinaus, bleiben aber realistisch genug, um nicht von ihm herabzustürzen. Sie denken und handeln politisch, sie klagen und zagen nicht, sondern engagieren sich – für eine demokratisch geprägte Entwicklung einer pädagogischen Schule. Sie betreiben *aktive* Schulentwicklung, indem sie täglich mit Kindern und für Kinder arbeiten.

1. Versuchen Sie die Kinder als das zu akzeptieren, was sie sind, eigenwillige Individuen. Betrachten Sie Ihre Kinder in ruhigen Minuten und freuen Sie sich über die Vielfalt ihrer Fähigkeiten, ihrer Ideen und Eigenschaften. Dies ist ihre Schönheit.
2. Beobachten Sie Kinder genau – beim Arbeiten, beim Plaudern, beim Spielen. Lernen Sie Ihre Kinder kennen. Verlassen Sie sich nicht auf präzise Beobachtungsschemata und karge Erklärungsmodelle, vertrauen Sie (auch) auf Ihr Gefühl und Ihre Intuition; Kinder verstehen wollen, heißt manchmal, auf methodische Instrumente eines professionelles Verständnis zu verzichten. Kinder kann man nicht erklären.
3. Lassen Sie häufiger die Kinder sprechen und handeln, nehmen Sie sich als Person zurück, steuern Sie gegebenenfalls behutsam.
4. Warten Sie ab, haben Sie Geduld, lassen Sie sich Zeit – bei Schülerantworten, Erzählungen, Denkprozessen, Leistungsnachweisen.
5. Tolerieren Sie Fehler; nicht alles muss perfekt sein, sofort gekonnt werden, auf gute Leistung zielen. Kinder haben ihre eigenen, wertvollen Gedanken und Vorstellungen, die nicht beständig zu korrigieren sind.
6. Seien Sie ehrlich mit sich selbst und zu Ihren Kindern. Gestehen auch Sie Schwächen und Fehler ein. Seien Sie aber auch standhaft, wenn Sie es sein müssen.
7. Stellen Sie äußere Zwänge, die Sie zu stark behindern, auch einmal zurück: Der Lehrplan ist keine stählerne Korsage, Unterrichtsorganisation muss nicht im Sinne eines minuziösen Einsatzplanes geschehen, methodische Vielfalt und Kreativität sind erlaubt. Es kommt auch auf *Ihre* Individualität an.

8. Machen Sie öfter das, was *Ihnen* Freude macht. Wo liegen Ihre Stärken? Wie können Kinder davon profitieren? Fahrradfahren – Collagen – Bienenzucht – Märchen erzählen – Klöppeln?
9. Legen Sie Wert auf Expressivität in Ihrem Verhalten: Reißen Sie Kinder mit – bringen Sie sich ganz ein – zeigen Sie Freude und Spontaneität: beim Dramatisieren, beim Loben, beim Tadeln, beim Vorzeigen etc. Bleiben Sie dabei in Ihrem natürlich gesteckten Rahmen. Suchen Sie sich *eine* Kollegin, mit der Sie Teamarbeit in Ihrem Sinne *beginnen* können.
10. Selbst wenn Sie extrem gefordert werden: Seien Sie gerne der Erzieher Ihrer Kinder. Ohne Sie geht es nicht.
Berichten Sie uns von Ihrem elften Schritt. Wir sind ganz gespannt!.