

Oskar Seitz

Jenaplan - Entwicklung einer pädagogischen Schule

Man darf und sollte von einem Fortschritt der Schulentwicklungsdebatte in den letzten Jahren in Deutschland sprechen. Dieser ist darin aufzufinden, dass vormalig gegensätzliche Positionen und Vorgehensweisen sich angenähert zu haben scheinen (etwa Unterrichtsentwicklung vs. Organisationsentwicklung), dass Defizite in der Theoriebildung, im Forschungsbereich (Evaluation) und in der methodischen Handhabung deutlich reduziert wurden (z.B. Rolff et al. 1999, Schley/Schratz 1998, Koch-Priewe 2000; vor allem Dalin 1999), Anschluss an weitere relevante Entwicklungen gesucht wird (Degendorfer 2000, Riecke-Baulecke/Müller 1999). Die negativen Folgen einer mangelhaften Konzeptorientierung (Frustration, Resignation, Regression) sind seltener zu beobachten. Schulentwicklungsprozesse laufen individuell, langfristig, konfliktreich und ergebnisorientiert, werden zunehmend seltener als relativ kurzfristig abzuschließende Demo-Projekte mit abheftbaren Nachweisen verstanden. Eklektizistische Entwickeleien, das mehr oder weniger wahllose Einüben von Freier Arbeit, Stationenlernen, Moderationstechniken u.ä., werden aufgegeben zugunsten systemischer, globaler Strategien, die die Schule als ganze, inclusive ihrer sie beeinflussenden Bedingungen, im Blick behalten. Dies schließt keineswegs aus, in sehr kleinen, kollegiumsorientierten Schritten vorzugehen und direkt im Zentrum der brennenden Probleme, z. B. im Bereich des Unterrichts, den ersten gemeinsamen Spatenstich zu setzen (z.B. Klippert 2000, Eckart 2000, Schratz/Steiner-Löffler 1999). Die Frage stellt sich nun, an welchen Modellen und Konzepten sich die Gestaltung und Legitimierung von Entwicklungsprozessen orientieren soll; es scheint im Bereich der *schulischen* Entwicklungsdomäne gar nicht selbstverständlich zu sein, dass der Begründungszusammenhang von Planungen und Maßnahmen dort pädagogisch (und didaktisch) fundiert zu sein hat und jedwede Importe aus Ökonomie, Administration oder gar den postmodernen Legebatterien einfältig-vielfältiger Denkkultur nicht zu Deportationen pädagogischer Intentionen und Inhalte führen dürfen.

Eingestanden oder uneingestanden finden bei konzeptuellen und methodischen Überlegungen zur Schulentwicklung Rekurse in die sogenannte Reformpädagogik statt - zumeist jedoch als interessierte Expeditionen in ausbeutbare Steinbrüche. Echte reformpädagogische Anliegen werden dabei geschickt ignoriert. Tatsächlich scheint sich gelegentlich eine bloße Attitüde des Rundum-Erneuerns hinter gleißenden, neokreativen Wortschöpfungen zu verstecken. Die mögliche Essenz eines innovatorischen Vorhabens, ihr pädagogisches Anliegen, wirken bei näherem Hinsehen erstaunlich vertraut, hat man sich mit historisch-pädagogischen Konzepten etwas beschäftigt. Reformpädagogische Ansätze haben bereits vorgedacht und vorgemacht: einen reformerischen Gesamtanspruch an Schule zu stellen - wiederzufinden in aktuellen systemischen Ansätzen, Schule vom Kinde aus zu denken - Parallelen in konstruktivistischen Ansätzen, die Idee der Schulgemeinde praktisch werden zu lassen - Formen demokratischer Erziehung, Schule zu öffnen - open education etc. Moderne oder postmoderne Ansätze wirken in Ausdrucksweise und begrifflicher Konstruktion vielleicht bizarrer, spektakulärer, manchmal abstruser, oftmals werden aber lediglich „neue Flicker auf alte Schläuche“ geklebt (Petersen 1963, S. 204), statt daran zu denken, den gesamten, porös gewordenen Schlauch zu wechseln. Dazu sind terminologische Blendwerke, unverständlich formulierte und verquer gedachte Gebrauchsanweisungen eher hinderlich: Ennervieren statt Innovieren.

Reformpädagogisch orientierte Schulentwicklung, also auch die hier vorgestellte, exemplarisch zu nehmende jenaplanorientierte Schulentwicklung, zeichnet sich (über alle Schulstufen und -arten hinweg) durch mindestens fünf Merkmale aus:

1. Orientierung an der *aktuellen Situation* und dem daraus resultierenden Bedarf von Schulen: regional, personal, ideell. Dieser Anspruch nimmt einer ersten Kritik die Spitze, Jenaplan sei ein Griff in die reformpädagogische Mottenkiste und biete deshalb lediglich überholte Gestaltungsversuche von Schule, die den heutigen Anliegen nicht mehr gerecht werden würden.
 „Jenaplan“ wird jedoch vom Autor des vorliegenden Buches *neu gedacht* - auf der Folie aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen und Probleme, aktueller wissenschaftlicher Ergebnisse resp. wissenschaftstheoretischer Positionen. Aktuelle Jenaplan-Pädagogik klebt nicht blindgläubig an Vorstellungen ihres Begründers, fasst diese jedoch als Ausgangsmodell für aktuelle Schulentwicklung, weil eben die wichtigsten Aussagen und Vorschläge Petersens ihre Gültigkeit in der heutigen Zeit bewiesen haben und insofern auch gültiger Maßstab für *aktuelle* Vorhaben pädagogisch intendierter Schulentwicklung *sind* (vgl. auch Ofenbach 2000, Lambrich/Steinberg 2000, Seitz 2000a). Dieser Anspruch wird vom Autor in jedem Kapitel eingelöst.

2. Obgleich sie um die Not des Anfangens weiß (Seitz et al. 2000b), hält die Jenaplan-Pädagogik an ihrem Anspruch fest, *Schule umfassend zu ändern*, bleibt nicht in der Klasse und nicht in den ersten beiden Stunden, nicht beim Einzelschüler und beim Einzellehrer, nicht bei offeneren Unterrichtsformen und Schulhofgestaltung stehen, sondern sieht Schule im Zusammenhang, leuchtet in jede Ecke von Schule kritisch hinein. Dies schließt nicht aus, dass die ersten Schritte eines Kollegiums oder auch einzelner Lehrer bei scheinbaren Bescheidenheiten ansetzen (Pausengestaltung, Kurzfeiern, Unterrichtstechniken). Kleine Schritte von Lehrern können große Schritte von Schule bewirken.
 Der Jenaplan liefert in seiner aktuellen Fortschreibung durch das vorliegende Buch ein pädagogisch inspiriertes Gesamtkonzept von Schule und Schulentwicklung: Unter der Prämisse der Orientierung am Kinde durchdringt es nicht nur die bedeutsamsten Aspekte von Unterricht, sondern denkt die wichtigsten Bereiche von Schule als Gesamtheit zusammen: Teamarbeit, Elternarbeit, Führung der Schule, Lehrplanentwicklung, Schulraumgestaltung etc.
 Im Zentrum von Lehrplan und konkreter schulischer Arbeit steht hierbei „Weltorientierung“: Kinder werden in ihrem Interesse, die Welt zu befragen, sie aktiv zu erkunden, sich selbst forschend auf den Weg zu machen, ernst genommen. In jahrgangsübergreifenden Gruppierungen lernen sie dabei aber auch, wesentliche soziale Kompetenzen im natürlichen Umgang miteinander zu erwerben.
 Unterrichtsarbeit heißt nicht monotoner oder methodisch garnierter Lerndrill, sondern lebendige Begegnung, sinnorientiertes Handeln. Kinder und Jugendliche werden nicht auf einen bornierten Leistungsbegriff reduziert, sondern umfassend ("Denken, Fühlen, Wollen, Können") und nachhaltig *gefördert*. Wesentliche Formen des Lernens werden in den Basisaktivitäten Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier pädagogisch genutzt und praktisch in einer aktualisierten Weise umgesetzt. Neben dem Erwerb von bedeutsamen Kompetenzen und Qualifikationen liegt der Akzent aber auch auf in Kursarbeit erworbenem Grundwissen und Grundfertigkeiten. Von dem Kerngedanken einer rhythmisierten Wochenplanarbeit aus entsteht systematisch das Bild einer einheitlichen, am Kind orientierten *pädagogischen* Konzeptentwicklung von Schule. Im Jenaplan werden das Bild des Schülers als

einzigartiger, wertvoller Mensch, die Aufgaben der Sozietät und aktuelle gesellschaftlicher Ansprüche zusammen-gedacht. In der Praxis der Schulgemeinde (Schüler, Lehrerteams und Eltern) erweist sich die Jenaplan-Schule als Modell einer „Schule aller Beteiligten“.

Jenaplanschulen sind ständig auf dem Weg, befinden sich ständig in Entwicklung. *Dauerhafte* Schulentwicklung ist eines ihrer untrügerischen Kennzeichen.

3. Reformpädagogische Schulentwicklung und Jenaplan-Pädagogik denken Schule *vom Kinde her*: Legt man diese Perspektive zugrunde, darf man erst zurecht von einem Ansatz „pädagogischer Schulentwicklung“ sprechen. Von hier aus werden Organisationsmerkmale der Schule kritisiert und aktualisiert, Unterrichtsformen diskutiert und evaluiert, Aktivitäten des Schullebens eingerichtet, wird Schulkultur reflektiert und realisiert, wird Leistung gefördert. Wesentliche Kriterien dafür sind
- Orientierung am Interesse des Kindes resp. Jugendlichen („bedeutsames Lernen“),
 - Orientierung an seinen Fragen, Problemen, als zentrales Element der „pädagogischen Situation“ („verständiges Lernen“),
 - Orientierung an seinen lernwirksamen, auch außerschulischen Aktivitäten („natürliches Lernen“),
 - Orientierung am realen Leben außerhalb und innerhalb der Schule, in das der Schüler integriert ist („nachhaltiges Lernen“),
 - Orientierung an den individuellen Fähigkeiten und gemeinschaftlichen Aufgaben („sozial verantwortliches Lernen“),
 - Orientierung an Leistungsfähigkeit, -bereitschaft und Verantwortung des Schülers („adaptives Lernen“) etc.

Daraus resultiert auch die Kritik an einer Ver-Managung der Schule (etwa die Betrachtungsweise unter dem wenig pädagogisch besetzten Blickwinkel des Total Quality Managements), bei der ökonomische Kriterien der Effektivität dominieren: Schulmanagement statt pädagogischer Schulentwicklung, Unterrichtsmanagement statt schülerorientiertem Lernen, Konfliktmanagement statt erziehendem Eingreifen, Interaktion und Kommunikation statt Gespräch und Erziehung, Kreidenmanagement statt Tafelanschrift.

Jenaplan-Pädagogik will sich gegen Infektionen durch neuere Ansätze keineswegs immunisieren, sondern versteht sich als grundsätzlich offener Ansatz, in den verschiedene Entwicklungen innerhalb von Pädagogik und Didaktik zu integrieren sind, insofern sie die grundlegende Positionierung des Konzeptes unterstützen (vgl. Seitz 1999):

- auf der wissenschaftstheoretisch-methodologischen Ebene: z.B. konstruktivistisch-systemische Ansätze,
- auf der Ebene der Unterrichtskonzeptionen: z.B. handlungsorientierter Unterricht, „problembased learning“,
- auf der Ebene der Unterrichtsformen: vor allem der Projektunterricht, Freies Lernen, weitere Formen des geöffneten Unterrichts,
- auf der Ebene der Unterrichtstechniken: z.B. Moderation, Metaplan etc.

Durch seine eindeutige pädagogische Orientierung erweist sich der Jenaplan als tragfähiges, fortschrittliches Konzept, das durchaus „neue“ Akzente in der Schulentwicklungsdebatte setzen kann.

Kees Both sieht im Jenaplan die Möglichkeit einer „schöpferischen Synthese“ verschiedener Ansätze zu „gutem Unterricht“ oder einer „guten Schule“, als Orientierungs- und Integrationshilfe für die einzelnen Schulen bei der Entwicklung eines eigenen Profils oder Programms.

4. Jenaplan-Pädagogik stellt sich den Forderungen nach Qualitätskontrolle und Evaluation, legt aber auch eigene *Kriterien* fest, mit deren Hilfe *jenaplanspezifische Qualität(en)* von Schule und Unterricht zu messen sind. Äußere, andere als pädagogisch intendierte Maßstäbe, sind nicht in der Lage, die spezifische Qualität dieser Pädagogik und der auf ihrer Basis arbeitenden Schulen und Menschen angemessen zu beurteilen. Darin liegt die Crux jedes Evaluations-Vorhabens. Der Autor hat sich dieser Aufgabe ebenfalls gestellt und in einer fundierenden, kritischen Art Qualitätskriterien der Jenaplan-Pädagogik beschrieben: Unterricht und Erziehung sollen sich stellen den Kriterien der Erfahrungsorientierung, der Entwicklungsorientierung, der Weltorientierung, der kooperativen Gestaltung einer Lebens- und Arbeitsgemeinschaft, der Hilfe bei der Sinnsuche von Kindern und Jugendlichen etc.

5. *Politische Konsequenz*: Auch wenn fast ausschließlich als Entwicklungsansatz für unsere jetzt und hier arbeitenden Schulen und KollegInnen konzipiert, sollte dennoch ein *realistischer* Blick auf die *Realität* geworfen werden, die durch entsprechende Vorgaben unsere pädagogischen Anliegen zu behindern vermag. Der unablässige Verweis auf eine restringierende „Realität“, der man hilflos ausgeliefert sei, nimmt deren mächtige Bedeutung für das eigene Anliegen oder das eigene Anliegen selbst nicht ernst. Realitätsvorbehalte dürfen schulpolitische Kritik und die sich daraus ergebenden Reformvorschläge nicht unaussprechbar machen. Schulentwicklung konsequent weiterdenken, heißt, Schule - vor allem in Deutschland - *mutig* weiterzudenken, in bezug auf notwendige strukturelle Voraussetzungen, um pädagogische Arbeit erfolgreich und zuversichtlich zu bewerkstelligen. Auch in solcher Hinsicht bieten die Ausführungen des Autors eine Vielzahl kritischer, wegweisender Anregungen. Jenaplanorientierte Schulentwicklung braucht vor allem günstigere strukturelle Voraussetzungen in bezug auf
 - jahrgangsübergreifendes Lernen,
 - schulische Elternbeteiligung,
 - das Stundenplanmanagement,
 - Leistungsbeurteilung, -bewertung und damit in bezug auf Leistungsförderung,
 - die unterrichtliche und erzieherische Freiheit der
 - Lehrkräfte (Lehrplan, Verwaltung),
 - eine stärker pädagogisch orientierte Lehrerbildung etc.
 Diese *klassischen* Themata der Jenaplan-Pädagogik bilden offensichtlich wieder den Gegenstand des aktuellen erziehungswissenschaftlichen Diskurses und gewinnen als Gütekriterien für die Qualitätsmessung heutiger Schule an Bedeutung.

Wie jenaplanorientierte Pädagogik sich in vielen Ecken der Schule bemerkbar machen kann, wie Kollegien beginnen können, in ihrer spezifischen Umgebung jenaplaninspiriert zu arbeiten, wie Ergebnisse der pädagogischen Arbeit sinnvoll zu evaluieren sind, dazu liefert das vorliegende Buch wichtige Impulse, überzeugende Argumente und kritische Reflexionen,

nicht zuletzt auch einen Fundus wertvoller Erfahrungen aus der niederländischen Jenaplan-Arbeit.

Der Text kann insofern auch als eine aktuelle, erweiterte Version der „Basisprinzipien“ verstanden werden, nach denen in niederländischen Jenaplanschulen seit 20 Jahren erfolgreich gearbeitet wird (sie sind im Buch als Anhang beigefügt).

Mit einem Blick auf die *Jenaplan-Bewegung in Deutschland* ist festzustellen, dass wohl - vergleicht man mit der Entwicklung in den Niederlanden seit 1952 (Initiative von Suus Freudenthal-Lutter; Both 1990) - über einen längeren Zeitraum hinweg eher Unsicherheit und Stagnation vorherrschten. Diese scheinen auch mitbedingt durch die unsäglichen Scharmützel um die Biographie Peter Petersens, die den Fortschritt seiner Pädagogik behinderten oder behindern sollten. Die heute schon betagten Streiter um Th. F. Klassen, H. Kumetat (†), W. G. Mayer, gründeten 1982 als kreative Frischzelle den „Arbeitskreis Peter Petersen e.V.“, 1990 wurde offiziell die „Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V.“ ins Leben gerufen. 1995 folgte die Gründung der „Jenaplan-Initiative Bayern e.V.“ (JPI). Heute, vor allem durch die Wende im Osten, die Etablierung und hervorragende Arbeit der Jenapanschulen in den neuen Bundesländern, sind optimistisch stimmende Perspektiven zu entdecken. Hier finden sich eine wachsende Anzahl von Beispielen moderner Jenaplanschulen mit zeitgemäßer pädagogischer, alles andere als einfacher Arbeit, orientiert am heutigen Kind und den heutigen gesellschaftlichen Bedingungen (Jena, Lübbenau, Markersbach, Rostock u.v.a.)!

Und es ist noch auf eine weitere aktuelle Entwicklung in Österreich hinzuweisen: Dort wurde 1999 die Jenaplan-Initiative Austria (JPA) gegründet (Eveline Schraml), gefördert vor allem durch Aktivitäten der Pädagogischen Akademien in Wien (Marianne Wilhelm, Harald Eichelberger, Ingrid Heger) und in Graz (Susanne Herker, Ingeborg Holzmann), die beispielhafte jenaplanorientierte Arbeit in Hochschule und Schule initiiert und begleitet haben.

Ziele und Intentionen für die Jenaplan-Arbeit in den nächsten Jahren stellen dar:

- die Vernetzung der jenaplanorientierten Initiativen, Gruppen und Schulen in Europa,
- eine engere Kooperation der beiden bedeutsamen Jenaplan-Zeitschriften „mensenkinderen“ (Niederländische Jenaplan-Vereinigung) und „Kinderleben“ (Jenaplan-Initiative Bayern - in Zusammenarbeit mit der Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V.),
- eine stärkere Vernetzung der verschiedenen reformpädagogischen Bewegungen (Montessori, Freinet, Daltonplan, Steiner u.a.),
- gemeinsame Fortbildungsarbeit, Etablierung eines europaweit anerkannten Jenaplan-Diploms.

Zur Stilistik des Buches und der Übersetzung:

Die Übersetzung des Buches hat sich drei Bedingungen gestellt:

1. Das spezifische Kolorit des Autors Kees Both, sprachlich und stilistisch, möglichst wenig zu verändern. Der teilweise eher narrative Stil, individuelle Sichtweisen und Anekdotisches, Beispiele und Illustrierungen, Wechsel in die Umgangssprache etc. erhöhen die Lesbarkeit des Textes - ohne den wissenschaftlichen Anspruch preiszugeben.

Persönliche Anmerkungen dokumentieren etwas die jenaplanspezifische Denkweise und Einstellung.

2. Der Originaltext setzt bereits auf einem etwas höheren Niveau des pädagogischen Diskurses an, d.h., dass Fachtermini oder fachspezifische Darstellungen für den pädagogisch unerfahrenen Leser nicht durchgehend grundlegend erläutert werden. Spezifisch niederländische Details werden jedoch knapp kommentiert. Spezifisch niederländische Bedingungen, Merkmale, Beispiele, Literatur, werden gelegentlich ergänzt durch Hinweise auf deutsche oder generelle Aspekte, z.B. des Schulsystems, auf deutschsprachige Literatur etc.

Wir, Autor, Herausgeber und Übersetzer wünschen uns, dass es gelungen ist, durch unsere Bemühungen Anregungen zu geben, die pädagogische Praxis an unseren Schulen zu verbessern. Dazu bedarf es einer überzeugenden Theorie und schlagender Beispiele. Dann werden sich auch zunehmend mehr Lehrkräfte darauf einlassen, mit uns einen schwierigen Weg zu gehen, der allein jedoch Erfüllung bei den beruflichen Aufgaben verspricht: Schule vom Kind her zu denken und zu entwickeln. Kees Both hat dafür ein Fundament geschaffen. Bauen müssen wir.

Literatur:

Both, K. (Ed.): Jenaplanschools in The Netherlands. Hoevelaken 1990

Dalin, P.: Theorie und Praxis der Schulentwicklung. Neuwied 1999

Degendorfer, W. et al.: Qualitätsmanagement und Schulentwicklung. Theorie - Konzept - Praxis. Wien 2000

Eckart, W.: Schulqualität auf dem Prüfstand. Brauchen wir eine neue Schul- und Lernkultur? In: Schulinnovation 2000. Bildungskongress des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. Regionalkongress Unterfranken. Würzburg 2000

Klippert, H.: Pädagogische Schulentwicklung. Weinheim 2000

Koch-Priewe, B.: Schulpädagogisch-didaktische Schulentwicklung. Baltmannsweiler 2000

Lambrich, H.-J.; Steinberg, W.: Zur Qualität der Jenaplanschule. In: Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg 2000, S. 62 - 66

Ofenbach, B.: Erziehung in Schule und Unterricht. Peter Petersens Modell einer erziehenden Schule. Donauwörth 2000

Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg (Hg.): Jenaplanschule Lübbenau. Ein Schulversuch zur Reform der Grundschule. (Werkstattheft, Heft 58). Berlin 2000; in Druck

Petersen, P.: Führungslehre des Unterrichts. Braunschweig 1963 (7)

Riecke-Baulecke, T.; Müller, H.-W.: Schulmanagement. Braunschweig 1999

Rolff, H.-G. et al.: Manual Schulentwicklung. Weinheim 1999

Schley, W.; Schratz, M.: Handbuch zur Schulentwicklung. Innsbruck 1998

Schratz, M.; Steiner-Löffler, U.: Die lernende Schule. Arbeitsbuch pädagogische Schulentwicklung. Weinheim 1999 (2)

Seitz, O. (Hg.): Freies Lernen. Grundlagen für die Praxis. Donauwörth 1999

Seitz, O.: Jenaplan-Pädagogik für das neue Jahrtausend. In: Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg 2000, S. 53 - 61

Seitz, O.; Hauptmann, H.; Heidel, I.; Neumann, R.M.: Zehn Schritte auf dem Weg zum Jenaplan. In: Eichelberger, H.; Wilhelm, M. (Hg.): Der Jenaplan heute. Eine Pädagogik für die Schule von morgen. Wien 2000, S. 107 - 140