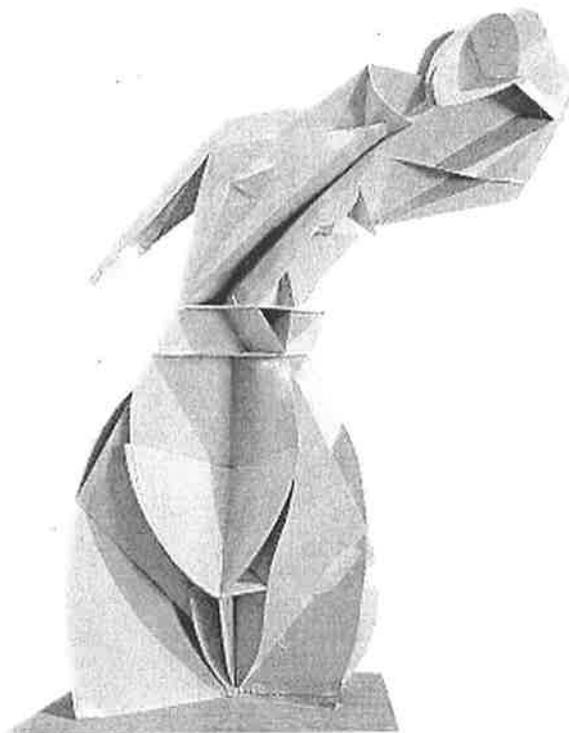




Verein Atelier Schule
Freinet-Pädagogik
Initiative
Oberösterreich

Konstruktivismus

...oder die Rebellion gegen verschlossene Denkschubladen



NAUM GABO „Konstruktiver Torso“

Zeitung Nr. 17
November 2002
Preis: 3,20 €

Editorial

Konstruktivismus – kunnst du... i druck ...mi.... i muss.....

Weil jede/r von uns ihre/seine eigene Welt konstruiert können wir niemand anders sein. Wir sind wer wir sind. Aber auch die gesellschaftlichen Verhältnisse sind so, wie wir sie machen bzw. gemacht haben. Schulrealität ist ein Produkt dieser Verhältnisse. Halten wir das noch aus? Wenn wir uns vor Augen führen, dass nichts unveränderlich ist und wir durch unser tägliches Tun ständig Realitäten konstruieren, so wird uns schnell klar, dass diese durch unser Tun auch wieder verändert werden können. Das Kind in den Mittelpunkt aller unser Bemühungen zu stellen ist für viele von uns schon pädagogischer Alltag. Trotzdem mag es mache geben, die ob ihrer gemachten Erfahrungen im Bildungssystem schön langsam zu resignieren beginnen. Nichts geht weiter, nichts verändert sich, alle drucken sich,..... Liebe Leute! Lasst euch Mut machen. Ihr seid nicht allein. Viele – und wenn wir wollen, dann konstruieren wir Tausende – bemühen sich um eine humane, solidarische und demokratische Schule, in der jedes Kind Platz hat und mit allen seinen Wünschen, Fragen und Sorgen ernst genommen wird. Dazu will ich euch einen Liedtext zitieren:

Gut, wieder hier zu sein (K.Wecker/H.Wader)

*„Nun Freunde lasst es mich einmal sagen, gut wieder hier zu sein, gut euch zu sehn.
Mit meinen Wünschen, mit meinen Fragen, fühl ich mich nicht allein. Gut euch zu sehn.
Wer daran glaubt, alle Gefahren nur auf sich selbst gestellt, zu überstehn
muss einsam werden und mit den Jahren, auch an sich selbst zugrunde gehn. Nun Freunde lasst.....
Und soll mein Denken zu etwas taugen, und sich nicht nur im Kreise drehn
will ich versuchen mit meinen Fragen, die Wirklichkeit klarer zu sehn. Nun Freunde lasst“*

Wir wünschen euch alles Liebe zum bevorstehenden Weihnachtsfest sowie viel Kraft und Geduld für das kommende Jahr.
Hanni und Willi

PS: Viele gute Gedanken sind bei dir, begleiten dich und wir wissen, dass du das spürst, ELISABETH.
Alles Gute von uns allen. ☺

Inhalt

Konstruktivismus – was ist das eigentlich ?	3
Frank Thissen	
Der Neugierologe – Heinz von Foerster	4
Reinhard Kahl	
Freinet-Pädagogik und Konstruktivismus	8
Sabine Harter	
Bemerkungen zum Begriff Konstruktivismus	10
Zitatesammlung	
Scolatismus	11
Originaltext Celestin Freinet	
Schule auf Reisen	12
Lutz Wendeler	
Unterricht als Moderation von Anliegen	19
Clemens Seyfried	

Konstruktivismus -

F.Thissen

was ist das eigentlich ?

Der Konstruktivismus ist zunächst einmal eine Erkenntnistheorie, die die Erkenntnisse verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen wie Hirnforschung, Neurobiologie, Kognitionspsychologie, Linguistik und Informatik miteinander verbindet.

Die Grundlage der Theorie ist die Tatsache, daß das menschliche Gehirn als relativ geschlossenes und sich selbst organisierendes (autopoetisches) informationsverarbeitendes System zum allergrößten Teil seiner Aktivitäten mit sich selbst beschäftigt ist und nur zu einem geringen Teil mit der Verarbeitung von Informationen oder Reizen aus der Außenwelt. Diese Informationen der Außenwelt wie z.B. Töne oder visuelle Eindrücke bieten, durch die Sinnesorgane aufgenommen, dem Gehirn keine Informationen darüber, wie die Dinge der Welt sind, sondern dienen nur als Rohmaterial, das vom Gehirn erst interpretiert und verstanden wird. Wir hören eine Musik nicht mit unseren Ohren, sondern unsere Ohren nehmen Schallwellen wahr, setzen sie in einfache elektrische Impulse um und leiten sie an das Gehirn weiter, das aus diesen Impulsen erst die Musik werden läßt. Der Musikeindruck wird also erst im Gehirn erzeugt und nicht von den Sinnesorganen aufgenommen.

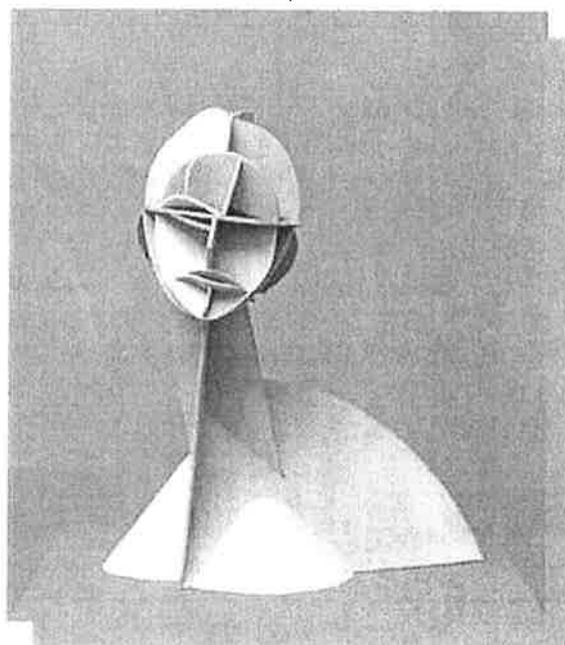
Die wesentliche Leistung des Gehirns besteht also darin, die von den Sinnesorganen übertragenen Impulse aus der Außenwelt permanent zu interpretieren. Dabei schafft es sich seine Konstruktion davon, wie denn die Welt sei, ohne zu wissen, wie sie wirklich ist. Was wir wahrnehmen sind immer nur unsere Erfahrungen von den Dingen, nicht die Dinge selber. Etwas verstehen heißt in diesem Sinne, eine Interpretation aufzubauen, die funktioniert und schlüssig zu sein scheint. Diese strukturierende Arbeit des Gehirns hat den Zweck, dem Individuum das Überleben in seiner Umgebung zu ermöglichen.

Diese Vorstellungen sind nicht neu, sondern in der Vergangenheit schon von Vico, Comenius, Montessori, Kant und Piaget vertreten worden. Neu sind nur die physiologischen Entdeckungen der Hirnforschung der letzten Jahre, die diese Vorstellungen zu bestätigen scheinen.

Für das Lernen heißt dies, daß Lernen kein passives Aufnehmen und Abspeichern von Informationen und Wahrnehmungen ist, sondern ein aktiver Prozeß der Wissenskonstruktion. Etwas lernen heißt, das Konstrukt im Kopf zu überarbeiten oder zu erweitern. Es heißt, sich aktiv und intensiv mit dem Lerngebiet auseinanderzusetzen. Außerdem ist Lernen ein individueller, selbstgesteuerter Prozeß, der je nach Vorkenntnissen und -erfahrungen sehr unterschiedlich ausfallen kann.

In letzter Konsequenz heißt dies aber auch, daß die Vermittlung von Lernstoff oder Wissen im Sinne einer Übertragung nicht möglich ist. Ein Lehrer oder computerunterstütztes Lernsystem kann immer nur den Konstruktionsprozeß des Gehirns anregen, fördern und ihm helfen, das Wissen selbst zu erwerben.

Naum Gabo „Konstruktiver Kopf“



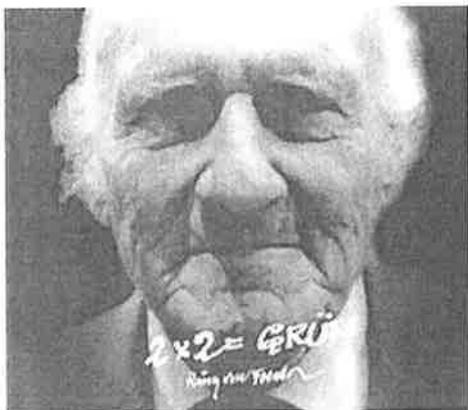
Als ich ein kleiner Bub war, hielten wir uns im Sommer oft im Salzkammergut auf. Eines Nachmittags kündigte sich ein Gewitter an, die Schwalben flogen ganz niedrig, und meine Eltern riefen mir zu: "Schau, es kommt schlechtes Wetter, die Schwalben fliegen so niedrig". Ich fragte zurück: "Ja, warum fliegen die Schwalben so niedrig, wenn schlechtes Wetter kommt?" Und darauf meine Eltern: "Wegen der Mücken, der Fliegen, der Insekten und der Gelsen, die alle so niedrig fliegen, wenn schlechtes Wetter kommt". Da fragte ich fürwitzig weiter: "Aber warum fliegen die Mücken und die Insekten so niedrig, wenn schlechtes Wetter kommt?" - Patsch, und ich erhielt eine Ohrfeige. Na, da wusste ich, das scheint eine sehr fundamentale Frage zu sein. Und so zog ich damals daraus die Konsequenz: Wenn du fundamentale Fragen beantwortet haben willst, musst du dich selbst darum kümmern.

Der Neugierologe

von Reinhard Kahl

Er rebelliert gegen verschlossene Denkschubladen. Er forscht und diskutiert quer durch die Disziplinen. Er hat tiefe Erkenntnisse über Lernprozesse gewonnen und hört selber mit dem Lernen nie auf:

Heinz von Foerster



Ein Klassenzimmer in Wien. Dort gilt im Jahre 1919 die eiserne Sitzordnung: gute Schüler nach vorn, schlechte nach hinten. In der allerletzten Reihe träumt Heinz vor sich hin und gibt keine oder freche Antworten. Worauf der Lehrer ihn anbrüllt: „Für dich sind unsere Klassenzimmer viel zu kurz!“

„Das ist nicht mein Problem“, ruft da der Attakirierte zurück, „sondern das des Architekten.“ Architekt wollte der kleine Rebell Heinz von Foerster selbst werden – in die Fußstapfen des Großvaters treten und seines Urgroßvaters, der mit der Ringstraße die Stadt Wien geprägt hatte. Statt dessen wurde er Physiker und ein Architekt von Denkgeläuden. Heinz von Foerster gilt als Vater des konstruktivistischen Denkens, das jeden Menschen als Baumeister der eigenen, im Kopf immer wieder neu gebildeten Welt ansieht. Bereits in den sechziger Jahren entwickelte er, als das noch als Spinnerei galt, ein Konzept für Parallelrechner. Heute laufen damit die Suchmaschinen im Internet. Berühmt wurde der Wiener zudem als Erkenntnistheoretiker. Er ist einer der Urheber der Theorie der Selbstorganisation, deren Siegeszug neue Sichtweisen in den Natur- wie in den Gesellschaftswissenschaften weckte. Beim Management etwa nagt sie am Sinn festgefügtter Hierarchien. Und treibt jetzt den Lehrern das Eintrichtern aus: „Wir müssen selbst das Lernen lernen, um anderen etwas beibringen zu können“ – mit diesem Gedanken beflügelte von Foerster 1996 den Heidelberger Kongress „Die Schule neu erfinden“. Ein folgenreicher intellektueller Anstoß für deren beginnenden Umbau. Und das von einem, den seine Erzieher für so unbegabt hielten, dass er in eine Anstalt für geistig Minderbemittelte kommen sollte. Fast 80 Jahre hat es also gedauert, bis der Foerstersche Widerspruchsgeist gegen die Schule nun diese selbst infiziert.

Als beinahe 90-jähriger ist er heute gefragt wie nie. Reihen wir uns also ein in die Serie der Wissenschaftler, Künstler und Fans, die zu seinem Wohnort Pescadero pilgern, einem Flecken an der kalifornischen Küste. Zum Frühstück war der Präsident der amerikanischen kybernetischen Gesellschaft zu Besuch. Für den Abend haben sich Software-Experten aus der benachbarten Stanford University angesagt. Morgen ist ein Professor aus Witten/Herdecke angekündigt, der Kulturrevolutionen in Unternehmen erforscht. Und zwischendurch sitzen wir auf der weiten Terrasse seines schönen Holzhauses auf dem Rattlesnake Hill, mit dessen eigenhändigem Bau der Wissenschaftler sich den alten Baumeister-Traum doch noch erfüllt hat. Geholfen hat ihm sein Sohn: ein Architekt.

Manche Jünger sehen Heinz von Foerster als den Senior einer neuen Heilslehre. Das macht den agilen, alten Mann wild. „Was ist das denn, Konstruktivismus?“ wettet er in seinem wunderschönen Wiener Bariton. Wenn er erzählt, wie er in Brasilien über den Unterschied zwischen Konstruktionisten und Konstruktivisten sprechen sollte, dann verzieht er das Gesicht, als hätte er Essig getrunken. „Da kleben sich die Leute gegenseitig Zettel an, damit sie nicht mehr zuhören müssen.“ Schubladen und Festlegungen dieser Art seien das genaue Gegenteil von Lernen – und damit der Tod des Denkens. „Nein, nein, wenn schon, dann bin ich ein Konzertist oder ein Neugierologe.“

Die Wurzeln fürs Neugierigsein lagen in dem jüdisch-aristokratischen Wiener Milieu, in das Heinz von Foerster im November 1911 hineingeboren wurde. Die Familie führte ein gastliches Haus. Und der kleine Heinz saß unter dem Piano und hörte zu, wie seine Großmutter Marie Lang verkündete: „Das Leben findet immer nur hier und jetzt statt.“ Sie war eine der ersten Frauenrechtlerinnen Europas. Die Tänzerin Grete Wiesenthal war seine Tante. Der Maler Oskar Kokoschka hatte seine Mutter portraitiert. Und dann kam auch „Onkel Ludwig“, das war Wittgenstein, der Philosoph.

Am Widerspruch zwischen der Familie, die alle Ideen dieser Aufbruchzeit – abstrakte Kunst, Zwölftonmusik, Quantenphysik, Reformpädagogik – aufzog, und der erstarrten Welt der Schule wäre Heinz fast zerbrochen. Vor allem an deren Argwohn: „Der Grundstoff fürs Lernen ist doch Vertrauen“, sagt Heinz von Foerster. „In meiner Schule aber stank es nach Misstrauen. Ekelhaft! Es schnürte mir die Brust ein. Ich musste widersprechen: aus Notwehr.“ Die autoritäre Welt der Monologe war er von zu Hause nicht gewöhnt. In der Schule fehlte ihm die lebendige Auseinandersetzung: „Wenn Dialoge verboten sind, wird der Heinz halt bockig.“

Zum Beispiel Mathematik. „Zwei Bauarbeiter brauchen zum Ausschachten einer Grube fünf Stunden. Wie viele Stunden brauchen drei Arbeiter?“ fragte der Lehrer.

„Zehn Stunden“, antwortete Heinz trotzig, „denn zu dritt gehen sie erst mal Karten spielen.“ Er lacht immer noch verschmitzt, wenn ihm solche Anekdoten einfallen. Aus Geschichten könne man mindestens ebensoviel lernen, sagt er, wie aus den von ihm

geachteten Theorien. Aber er lacht auch ein wenig zornig. Denn wie leicht hätte ein Lehrer, statt Gedanken der Schüler im Keim zu ersticken, hier zeigen können, dass Mathematik ein elegantes System von Regeln und Vereinbarungen ist – „und wenn man das sieht“, sagt Heinz von Foerster, „dann wird Mathematik zum Spiel.“

Vorraussetzung fürs Spiel und für Dialoge sei allerdings, dass die Welt im Kopf nicht schon unverrückbar fertig sei. Kleine Pause. Dann sagt er ganz vorsichtig: „Die wichtigste logische Voraussetzung für den Dialog ist, dass man die Menschen und die Welt liebt.“

Geglücktes Lernen beschreibt er denn auch als „geistige Liebesaffäre“. Dazu, dass er sich in die Mathematik verliebte, verhalf ihm ein Student, der als Nachhilfelehrer auf den hoffnungslosen Fall Heinz von Foerster angesetzt wurde. Die Eltern hatten Sorge, er könne die Aufnahmeprüfung ins Gymnasium nicht schaffen. „Dieser Student hat mir die Mathematik nicht erklärt“, schwärmt Heinz von Foerster, „er hat Mathematik mit mir gespielt! Wir haben gemeinsam die Schönheit des Pythagoras-Satzes entdeckt und ihn anschließend spielend bewiesen. Wir haben uns königlich unterhalten. Die Aufnahmeprüfung war danach nur trivial. In zehn Minuten war ich fertig.“

Die ganzen acht Jahre Gymnasium habe er von diesen Stunden gezehrt.

Nach der Matura interessierte das Physikstudium ihn mehr als die Architektur. Den Nazis entkam er durch Verstellung. In Wien war bekannt, dass er jüdische Vorfahren hatte. Also ging er nach Berlin und nach Schlesien und behauptete, sein Ariernachweis sei längst beantragt, aber man kenne doch die notorische Schlamperei der Wiener... Mit Aufträgen in der Rüstungsforschung überlebte er im Zentrum des Taifuns. Dabei gelang es ihm, dem geachteten Experten für Mikrowellen, seine Auftraggeber immer wieder auf falsche Fährten zu locken und in Sackgassen zu führen. Nach dem Krieg wieder in Wien, hatte er zwei Jobs. Einen als Physiker bei einer Telefongesellschaft und einen als Moderator beim Radio – gemeinsam mit dem Psychiater Viktor Frankl. Nebenher schrieb er ein Buch über die Arbeitsweise des Gedächtnisses. Kühn versuchte er, das Vergessen auf quantentheoretischer Grundlage zu ergründen. Amerikanische Neurologen waren zu ähnlichen Annahmen gekommen wie er, ohne sie sich erklären zu können.

So wurde Heinz von Foerster, der 1949 nach New York gegangen war, von der legendären Macy-Foundation zum Gedankenaustausch eingeladen. Er berichtete vor den Anthropologen Gregory Bateson und Margaret Mead, dem Neurologen Warren McCulloch und den Computerpionieren Norbert Wiener und John von Neumann. Allerdings gab es ein Problem: „Wie sollte ich denen diese nicht ganz einfache Theorie mit ungefähr 25 Vokabeln Englisch verständlich machen?“

„Na, Heinz, ein wenig übertreibst du da schon“, unterbricht ihn Mai, seine Wiener Jugendliebe, mit der ihn gegenseitige Verliebtheit bis heute verbindet.

„Aber ich musste mein Englisch doch erfinden“, fährt der alte Mann fort. „Ich stotterte also meine Gedächtnistheorie so runter. Nach der Sitzung riefen sie mich zu sich. Ich zitterte...“ Was er da erzählt habe, erklärten ihm die großen Denker, sei faszinierend – „aber wie sie es erzählt haben, das war eine Katastrophe! Wir haben darüber nachgedacht. Wir bieten ihnen an, Herausgeber der Protokolle unserer Konferenz zu werden.“ Das war ein Schlüsselerlebnis, wie Vertrauen das Lernen beflügeln kann.

Heinz von Foerster blieb in den USA – als Professor an der University of Illinois. Fragen hatte er dort wie bei allen seinen Forschungen stets mehr als Antworten: „Ich habe mich immer eher für die Löcher und Ränder interessiert als für die Bretter, die man über Löcher legt.“ Vielleicht ist das der Grund, weshalb er seiner Zeit stets weit voraus war.

1958 gründete er das vielleicht erste interdisziplinäre Zentrum fürs Kreuz- und Querdenken, das Biological Computer Laboratory (BCL), dessen Direktor er bis zu seiner Emeritierung 1976 blieb. Der exakte Naturwissenschaftler und phantasievolle Erkenntnistheoretiker konnte nun seine dritte Qualität entfalten: die des großen Zusammendenkers und -führers. Philosophen, Biologen, Ingenieure, Mathematiker, Kybernetiker und sogar Musiker und Tänzer holte er nach Illinois. Zum Beispiel brachte er den Philosophen Gotthard Günther, der eine mehrwertige Logik entwickelt hatte, mit dem Biologen Humberto Maturana und dem Delphinforscher John Lilly ins Gespräch.

Im BCL brachten Elektroingenieure den Begriff der Selbstorganisation ins Spiel.

Das neue Wort wurde bald von Informationstheoretikern und Biologen aufgenommen und avancierte schließlich zum Schlüsselbegriff eines neuen Dialogs zwischen Natur- und Geisteswissenschaften. Die Theorie der Selbstorganisation führte den schon zu Beginn des Jahrhunderts begonnenen Auszug aus der Sklaverei des Kausalitätsdenkens weiter.

Nach dem einfachen Prinzip von Ursache und Wirkung beeinflussen sich Kräfte oder Systeme nur von außen. Jetzt wurde die klassische „Außenpolitik“ der mechanistischen Weltordnung durch die nun entdeckte „Innenpolitik“ revolutioniert: Schwingungen, Resonanzen und so genannte Eigenwerte, wie sie die Mathematik theoretisch bereits formuliert hatte, wurden als miteinander ständig rückgekoppelt erkannt. Mit der Folge, dass an die Stelle linearer Einflussnahme nun komplexe Prozesse mit offenem Ausgang traten.

In der interdisziplinären Waschküche des BCL gewann der Gedanke immer deutlichere Konturen, dass die spezifisch menschliche Spielart der Selbstorganisation Lernen heißt. „Belehrungen kommen wie die Kräfte der Kausalität nur von außen“, erläutert Heinz von Foerster. „Lernen aber ist die ständige Rückkopplung der äußeren Welt nach innen. So erfinden wir neue Muster, um besser handeln und verstehen zu können.

Zu solchen Überlegungen wurde Heinz von Foerster auch durch die Entwicklungspsychologie Jean Piagets angeregt. Der hatte nach dem Ersten Weltkrieg in Genf Forschungen über die Selbstregulierung kindlichen Lernens begonnen. „Etwas, das man dir beigebracht hat“, so Piaget, „hat den Nachteil, dass du es nicht selber entdecken oder erfinden kannst.“ Kinder bewahren sich ihre Lust am Lernen nur, sagt Heinz von Foerster, wenn man sie ihre eigenen Wege und Umwege gehen lässt. Wer sie hingegen zum Gleichschritt zwingt oder auf durch und durch regulierte Lernschnellwege schickt, behindert ihre Selbstorganisation.

Die übliche Vorstellung sei, dass Lehrer Unwissenden etwas vermitteln. „Meine Vorstellung ist dagegen, dass das Wissen von einem Menschen selbst generiert wird und es im wesentlichen darauf ankommt, die Umstände herzustellen, in denen diese Prozesse der Generierung und Kreation möglich werden.“

Die neue Erkenntnis etwa, dass die schwerfälligen, sequentiell arbeitenden Großrechner durch simultan operierende Parallelrechner zu ersetzen sind, kam ihm bei der eingehenden Untersuchung des Insektenauges: Dessen Sehnerven interpretierte er als gleichzeitig arbeitende Prozessoren.

Bald konnte man nicht mehr sagen, für welches Fach dieser Professor am Biological Computer Lab eigentlich engagiert war. Er war ein „Leonardo-Mensch“ geworden: Wie der Renaissance-Wissenschaftler Leonardo da Vinci sah er die Grenzen der Wissenschaften stets als Formen, die ihn zu immer neuen geistigen Skulpturen herausforderten. Den Menschen, das „human being“, nennt Heinz von Foerster deshalb auch lieber ein „human becoming“. Menschen sind nicht, sondern werden. Es sei denn, man hindere sie daran...

„Darf ich ganz was Schlimmes sagen?“ fragt Heinz von Foerster. Pause. „Wie können wir die Wahrheit abschaffen?“ Denn der Glaube an „die Wahrheit“ sei der stärkste Lernblockierer.

Das ist einer der Grundgedanken des Konstruktivismus, der davon ausgeht, dass wir die Welt im Dialog mit ihr in unseren Köpfen ständig neu erfinden: „Wie sie wirklich ist“, so Heinz von Foerster, „können wir nicht wissen. Alles hängt vom Beobachter ab.“

Will man die Wahrheit festhalten, entzieht sie sich, wie die Zauberfee im Märchen.

Sie taucht immer nur kurz auf, am ehesten im Gespräch miteinander oder mit sich selbst, das Platon „Denken“ nannte. Von ihrem Kontext abgeschnittene Erkenntnisse aber, die nicht mehr lernend und forschend weiter getrieben und in Frage gestellt werden, verklumpen zu Dogmen und sterben.

„Die Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners“, so lautet einer der berühmten Sätze von Foersters, den er nun noch radikalisiert: „Wenn diese schreckliche Wahrheit aufkommt, wenn ein Mensch sagt, dass er die Wahrheit gefunden hat, dann wird er zu einem gefährlichen Tier.“ Gut zu ertragen seien Menschen, wenn ein jeder anders unvollkommen sein darf. Man könnte auch sagen: entwicklungsfähig. Lernfähig eben.

Wahrheit, Wirklichkeit: Gegen solch große Wörter hat Heinz von Foerster eine tiefe Abneigung. In seinen Universitätsseminaren stand ein Sparschwein. Jeder Student, der eines dieser großen Wörter gebrauchte, aber auch er selbst, musste einen Dollar hineinwerfen.

Wie der kleine Heinz vor 80 Jahren, so lässt der große alte Mann seine Aufmerksamkeit schweifen; lässt sich ablenken, hätte man in der Schule gesagt. Gebannt, als sähe er sie zum ersten Mal, beobachtet er die Kolibris, die auf der Terrasse von Blüte zu Blüte schwirren. Er schwärmt von ihrer wunderbaren Technik, Honig zu saugen. „Alles Wunder! Es gibt in lebenden Organismen keine exakten Kopien, keine Wiederholungen des Immergleichen.“ Vielfalt und Evolution – Prinzipien, die auch fürs Leben gelten. Standardisierte, fertige Wissenskörper wehrt das geistige Immunsystem ab.

Lernen als Forschungstätigkeit durchläuft nach Heinz von Foersters Vorstellung mehrere Phasen: Beobachtung, Selbstbeobachtung, Reflexion und schließlich Handeln. Der Foerstersche Imperativ heißt deshalb: „Triff eine Unterscheidung!“ Und als Voraussetzung für Entwicklung: „Handle stets so, dass sich die Zahl deiner Möglichkeiten vergrößert!“ So verästelt sich das Gehirn. So entwickeln sich Biographien. Würde die Umwelt bloß abgebildet, wie könnte dann Neues entstehen? Maß des Lernens, sagt Heinz von Foerster, dürfe also nicht mehr die Kopierfähigkeit sein, sondern die Fähigkeit, sich immer irritieren zu lassen. Jeder von etwas anderem und auf andere Weise. Denn: „Lernen ist das Persönlichste auf der Welt. Es ist so eigen wie ein Gesicht oder wie dein Fingerabdruck. Noch individueller als das Liebesleben.“

Heinz von Foerster starb am 2. Oktober 2002



Freinet-Pädagogik und ihre Berührungspunkte mit dem Konstruktivismus

Sabine Harter

Orientiert man sich an einer Pädagogik, deren Ursprünge schon einige Jahre am „Buckel“ hat, dann ist es wichtig, diese pädagogischen Ansätze im Bezug auf ihre aktuelle Relevanz hin zu hinterfragen. Lehrer die sich mit Freinet-Pädagogik beschäftigen, haben sich dieser Aufgabe stets gestellt. Auf regionalen, nationalen und internationalen Treffen findet jener Austausch und Diskurs statt, der Stagnationen verhindern soll und eine zeitgemäße Weiterentwicklung freinet-pädagogischen Handelns ermöglicht

Seit ungefähr 10 Jahren wirkt die Erkenntnistheorie des Konstruktivismus auch auf die Pädagogik ein. Besonders in den letzten Jahren versucht man in erziehungswissenschaftlicher Literatur, konstruktivistische Didaktik als Lösungsansatz für die Probleme unserer zu theoretisch agierenden Schule anzubieten. Die Probleme einer Schule, die sich als absolute Stelle der Wissensvermittlung sieht, erkannte auch Célestin Freinet und bezeichnete sie mit dem Begriff 'Scolatismus' (in Anlehnung an den Begriff 'Hospitalismus'): Kinder verdauen Bildungsinhalte schlecht; entwickeln einen Widerwillen gegenüber intellektueller Ernährung, der bis hin zur totalen Verweigerung gehen kann; haben zu wenig bis keine individuelle Entwicklungsmöglichkeit; bauen Feindseligkeit gegenüber der falschen Kultur der Schule auf etc..

Sieht man in den Erziehungswissenschaften konstruktivistische Didaktik als zeitgemäßen Bildungsansatz, dann sollte auch Freinet-Pädagogik genauer in diesem Kontext betrachtet werden. Schon auf den ersten Blick wird klar, dass es hier interessante Parallelen gibt.

Besonders fällt in beiden Ansätzen die Orientierung des Unterrichts am Lernenden selbst auf. Konstruktivistische Didaktik geht davon aus, dass jeder Mensch aufgrund seiner Erfahrungen, seiner Fähigkeiten und

Fertigkeiten Lerninhalte anders wahrnimmt, aufnimmt und verarbeitet, dass er sich aufgrund seiner individuellen Biografie *seine* Wirklichkeiten konstruiert. Freinet stellt das Leben des Schülers und die Bedürfnisse in dessen Lebensumfeld in den Mittelpunkt des unterrichtlichen Geschehens. Was die Kinder interessiert, was sie im Alltag brauchen, das sind auch die Lerninhalte in der Schule. Die starren Grenzen zwischen Schule und Lebenswelt werden abgebaut, Schüler müssen keine Rolle spielen, sondern können authentisch bleiben (im übrigen gilt das auch für die Lehrer).

Um lebendig zu lernen, werden allzu gut strukturierte Lernumgebungen vermieden (vgl. Freinets Text „Adler steigen keine Treppen“), werden anstatt von linearen Schulbuchtexten Information aus vielfältiger Literatur (Zeitungen, Lexika, Sachbüchern, Karteien etc.) zusammengetragen und wird das Klassenzimmer bei Bedarf verlassen (Einbeziehung der Schulumgebung, Freinet-Spaziergänge, Lehrausgänge etc.).

Diese Beispiele aus der Freinet-Pädagogik entsprechen dem konstruktivistischen Prinzip, Lerner mit problemorientierten Lernumgebungen zu konfrontieren. Nur so werden individuelle Denkprozesse angeregt und wird Wissen aufgebaut, das auch in Alltagssituationen (die auf den ersten Blick nicht völlig ident sind mit der schulischen Lernsituation) angewendet werden kann.

Dabei verändert sich die Rolle des Lehrers. Er ist nicht mehr der Vermittler von „objektiven“ Wirklichkeiten. Er weiß, dass sich Wissen nicht „eintrichtern“ lässt, dass Wissen nicht 1 : 1 übertragbar ist. Lernen funktioniert nicht wie ein Kopierer, die Wahrnehmung und Verarbeitung von Lerninhalten beim Schüler ist vom Lehrer nicht programmierbar. Jede Anregung des Lehrers wird vom Schüler individuell in seine bereits bestehenden Wissensstrukturen integriert.

„Wir haben nicht die geringste Vorstellung darüber, was in uns vorgeht, wenn wir sagen, wir hätten etwas gelernt.“ (Heinz von Foerster)

Der Lehrer stellt die Bedingungen, die Möglichkeiten zum Wissenserwerb zur Verfügung. Er organisiert, koordiniert, unterstützt, kanalisiert etc.. Für ihre Wissenskonstruktionen übernehmen die Schüler allein die Verantwortung. Verantwortung übernehmen ist ein wesentlicher Aspekt der Freinet-Pädagogik!

Die Schule von heute spezialisiert sich oft auf die Vermittlung von Tatsachen, also „solidem, objektivem Wissen“. Scheinbar unumstößliche Wirklichkeiten werden weitergegeben, ohne hinterfragt zu werden – „das ist einfach so“. Doch sind nicht viele dieser Wirklichkeiten nur Illusion? Was wir als Farben wahrnehmen, sind nur elektromagnetische Wellen; jeder Ton ist nur eine periodische Schwankung des Luftdrucks – wir können nur einen sehr begrenzten Teil unserer Umwelt erkennen; wenn ich durch die Straße gehe nehme ich andere Dinge wahr, als das ein Kind tut etc.. In einem flexiblen Umgang mit dem was wir wahrnehmen, mit dem was rund um uns existiert, sollten Schüler lernen ihre eigenen Wirklichkeiten zu konstruieren. In diesem Sinne werden auch Arbeitsergebnisse betrachtet. „Richtig und falsch“ als Lehrerurteile müssen neu überdacht werden. In der Freinet-Pädagogik gilt dies

besonders für sensible Bereiche wie z. B. den Freien Ausdruck.

„Was man wahr-nimmt, nimmt man für wahr. Es gibt ja kein Falschnehmen.“ (Heinz von Foerster)

Freinet hat in seinem politischen Ansatz immer versucht zu vermitteln, dass bestehende Strukturen veränderbar sind, dass man in eine scheinbare Wirklichkeit eingreifen kann. Fragen stellen, den Dialog suchen, Antworten hinterfragen, sich auf eigenen Lösungswegen vorwärts tasten, Initiative ergreifen und Verantwortung übernehmen – nur einige Kernelemente freinet-pädagogischen Unterrichts. Die kritische Auseinandersetzung mit der Umwelt ist ein Grundprinzip, das die Schüler zu aktiven und mündigen Mitgliedern unserer Gesellschaft erziehen soll.

In dieser an nur einigen Beispielen orientierten Stellungnahme wird bereits deutlich, dass Freinet-Pädagogik grundsätzliche Ansprüche an konstruktivistischen Unterricht in die Praxis umsetzt. Prinzipien und Techniken, die vor ca. 80 Jahren entwickelt wurden, leisten nach wie vor einen hochaktuellen Beitrag zur pädagogischen Praxis. Damals wie heute sind Werte wie Neugierde, Interesse, Lebendigkeit, Vertrauen, Optimismus und Toleranz der „Motor“, der den Aufbau von flexiblem Wissen ermöglicht.

Literaturhinweise

- KÖCK, Renate (Hrsg.): Célestin Freinet. Methoden der Emanzipation und Techniken des Unterrichts. Frankfurt, 1999.
- MÜLLER, Klaus (Hrsg.): Konstruktivismus. Neuwied, 1996.
- SIEBERT, Horst: Pädagogischer Konstruktivismus. Eine Bilanz der Konstruktivismusdiskussion für die Bildungsdebatte. Neuwied, 1999.
- VOSS, Reinhard (Hrsg.): Die Schule neu erfinden. Neuwied, 1996.
- VOSS, Reinhard (Hrsg.): Schul-Visionen. Theorie und Praxis systemisch-konstruktivistischer Pädagogik. Heidelberg, 1998.
- GLASERSFELD, Ernst von: „Abschied von der Objektivität“. IN: Watzlawick, Paul/ Krieg P. (Hrsg.): „Das Auge des Betrachters. Beiträge zum Konstruktivismus“. Piper, München 1991.
- GLASERSFELD, Ernst von: „Radikaler Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme.“ Suhrkamp, Frankfurt 1996.
- HENDRICKS, Wilfried/KOCH-PRIEWE, Barbara (Hrsg.): „Bildungsfragen in kritisch-konstruktiver Perspektive.“ Beltz, Weinheim 1997.
- MEIXNER, Johanna: „Konstruktivismus und die Vermittlung produktiven Wissens“. Luchterhand, Neuwied 1997.
- REICH, Kersten: „Die Ordnung der Blicke. Band 2: Beziehungen und Lebenswelt.“ Luchterhand, Neuwied 21998.
- REICH, Kersten: „Systemisch-konstruktivistische Didaktik.“ IN: Voß, Reinhard (Hrsg.): „Die Schule neu erfinden.“ Luchterhand, Neuwied 1996.
- WATZLAWICK, Paul: „Die erfundene Wirklichkeit“. Piper, München 2000. 12. Auflage.
- WATZLAWICK, Paul: „Wirklichkeitsanpassung oder angepasste „Wirklichkeit“? Konstruktivismus und Psychotherapie.“ IN: Piper Lizenzausgabe: „Einführung in den Konstruktivismus.“ Piper, München 1992.
- WERNING, Rolf: „Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik.“ IN: Pädagogik 7-8/1998.
- OLLERENSHAW, Chris/ RON Ritchie: „Kinder forschen.“ öbv et hpt, Wien 2000.

Bemerkungen zum Begriff

"Konstruktivismus"

- Das, was Konstruktivismus genannt wird, sollte, so meine ich, schlicht eine skeptische Haltung bleiben, die die Selbstverständlichkeit des Realismus in Zweifel zieht.

von Heinz von Foerster im Buch Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners (1998)

- Aus der Idee des Konstruktivismus ergeben sich zwei Konsequenzen. Erstens die Toleranz für die Wirklichkeiten anderer - denn dann haben die Wirklichkeiten anderer genauso viel Berechtigung als meine eigene. Zweitens ein Gefühl der absoluten Verantwortlichkeit. Denn wenn ich glaube, dass ich meine eigene Wirklichkeit herstelle, bin ich für diese Wirklichkeit verantwortlich, kann ich sie nicht jemandem anderen in die Schuhe schieben.

von Paul Watzlawick im Buch Die Unsicherheit unserer Wirklichkeit (1982)

- Ein Konstruktivist, der sich auf einem Berg verlor, sagte einem Rettungstrupp, als der ihn fand: "Ich danke euch, dass ihr mich erfunden habt."

von Bert Hellinger im Buch Entlassen werden wir vollendet

- Mein Eindruck ist [...], dass manche Konstruktivisten schlicht und einfach Mystiker sind.

von Gerhard Roth im Buch Die Gewissheit der Ungewissheit (2001)

- Ich möchte unterstreichen, dass der Konstruktivismus selbst nicht beansprucht, die Beschreibung einer ontologischen Realität zu sein, da er ja die Möglichkeit ontologisch "wahren" Wissens bestreitet. Er stellt in der Tat keinerlei Ansprüche auf "Wahrheit" im traditionellen Sinn und will viel mehr als Arbeitshypothese verstanden werden, die sich selbst als mehr oder weniger nützlich erweisen mag.

von Ernst von Glasersfeld im Buch Wege des Wissens

- Der klassische Konstruktivismus erscheint mit keineswegs als eine einleuchtende Denkweise, da er die eine Seite im Erkenntnisprozess verabsolutiert: Der Organismus zwingt, so meint man, die ihm eigene Logik und seine Modelle der Welt auf. Aber das glaube ich ganz und gar nicht; eine solche Annahme erscheint mir als ein Rückfall in ein neokantianisches Denken

von Francisco J. Varela im Buch Die Gewissheit der Ungewissheit

- Magie ist die Strategie des Konstruktivismus.

von Heinz von Foerster im Film Kybernetik (1995)

aus: <http://beat.doebe.li/bibliothek/>

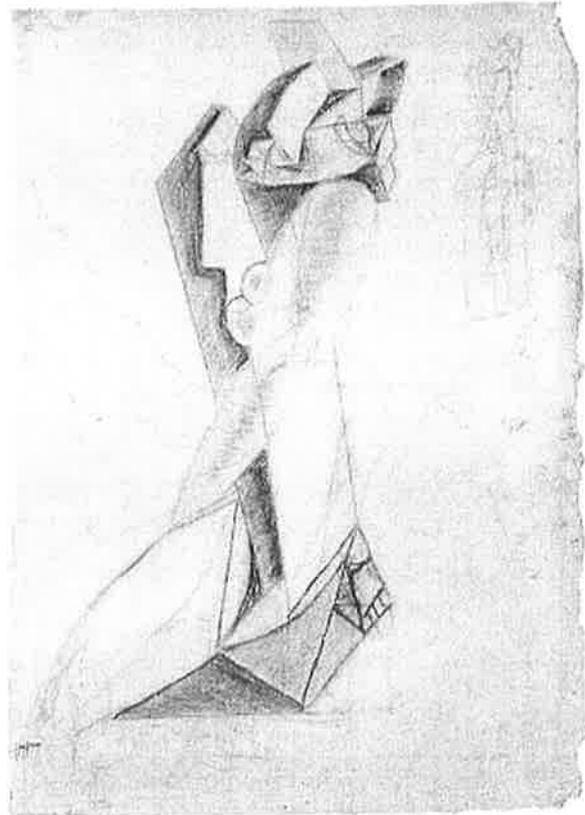
"Scolatismus"

Originaltext von Celestin Freinet

Noch vor kurzem rühmte sich die Medizin der methodischen Behandlung, die sie in Kliniken und Krankenhäusern Neugeborenen und Kleinkindern angedeihen ließ: regelmäßiger Tagesablauf, genau bemessene und dosierte Nahrung, vollkommene Keimfreiheit der leeren Zimmer, wo, fern von der Mutter, die „Kinderaufzucht“ ihre größtmögliche Perfektion erreicht zu haben schien. Diese Kinder jedoch entwickelten sich nicht normal. Etwas schien zu fehlen im medizinischen Zählwerk. Dieses Etwas war die affektive Anwesenheit der Mutter, die Stimme der Welt außerhalb, die ersten Sonnenstrahlen, der Zauber der Tiere und der Blumen. Die Wissenschaft gab diesem Mangel einen signifikanten Namen: "Hospitalismus".

Die pädagogischen Wissenschaft will mit derselben abgemessenen Genauigkeit die intellektuelle Nahrungszufuhr für die Kinder regeln. Sie isoliert sie dazu in einer besonderen Umgebung, der Schule: Ruhe, neutrale Kälte der Lektionen und der Aufgaben, systematische Unterdrückung aller Kontakte mit dem Leben, dem draußen oder dem der Familie, Ruhe, Sauberkeit, Ordnung, Mechanik. Die Mangelercheinungen sind nicht zu leugnen: schlecht verdaute Nahrung, Widerwille vor intellektueller Ernährung, der bis zur totalen Verweigerung gehen kann, Verkrüppelung des Individuums, Lebensuntüchtigkeit, Feindseligkeit gegenüber der falschen Kultur der Schule. Diese Mangelercheinungen nenne ich "Scolatismus". Der Begriff des "Hospitalismus" war seinerzeit eine wissenschaftliche Blasphemie, bevor er als Realität anerkannt wurde. Heute sorgt man sich um wirksame Heilmittel. Der Begriff des "Scolatismus" wird eine pädagogische Blasphemie sein, die wir dort, wo erzogen wird, einführen, dort, wo wir schon viele andere neue Begriffe eingeführt haben. Er soll für einen Moment die Ordnung und falsche Methodik der Schule stören, so, wie der Kampf gegen den "Hospitalismus" die kalte Logik der Kliniken gestört hat.

Und der Augenschein wird uns recht geben. Wir werden experimentell zeigen, wie man diese Mangelercheinung diagnostizieren kann, die jetzt einen Namen hat: "Scolatismus". Wir werden sie wissenschaftlich beschreiben, damit Eltern und Erzieher sich daran gewöhnen, diese neue Krankheit bei ihren Kindern aufzuspüren, diese Krankheit, gegen die wir alle zusammen Heilmittel suchen.



Naum Gabo,

Kniende Figur, um 1915 Bleistift, Kohle

Schule auf Reisen

1.) Die Entstehung einer Idee

Das Projekt ‚Schule auf Reisen‘ begann etwa im Mai 2000 fast zufällig an irgend einem Wochentag, den ich nicht mehr genau erinnere.

In der Morgenversammlung, dem Ort, an dem LehrerInnen und SchülerInnen gemeinsam darüber sprechen und beschließen, was und wie gelernt wird, stand als Thema auf dem Plan:

➤ *Was soll im Schuljahr 2001/2002 passieren?*

Dazu haben wir zunächst auf das nahezu vergangene Schuljahr zurückgeblickt und uns klar gemacht, woran wir bisher gearbeitet hatten. Ich habe dabei festgestellt, dass wir dort nur sehr wenig -und nur von einigen Kindern- zum Thema Geschichte gearbeitet haben.

Ein Kind fragte, was denn dazu im vergleichbaren Jahrgang an anderen Schulen gelernt würde, worauf ich als Beispiel das Thema ‚Mittelalter‘ erwähnte. Überraschenderweise kam dieses Thema in der Gruppe überhaupt nicht an. Ich wollte wissen warum und erhielt die Auskunft, es sei äußerst nachteilig, dass wir dazu wohl hauptsächlich aus Büchern lernen müssten. Das Mittelalter sei doch eindeutig zu lange her, um davon noch irgend etwas sehen zu können. Ich sagte der Versammlung, dass sei ein Irrtum. Im Gegenteil sei aus der Zeit des Mittelalters erstaunlich viel erhalten geblieben, zum Beispiel die Burgen. Auch gäbe es noch viele kleine Städte, deren Kern noch aus dieser Zeit stammten. Eine solche Stadt ist Bassum, in der sich unsere Schule befindet, nicht gerade. Es entwickelte sich langsam die Idee einer Reise in das Mittelalter. Während ich das eher metaphorisch meinte, nahmen es die Kinder wörtlich und die Grundidee zu unserer Reise wurde an diesem Morgen im Mai 2000 auf der Morgenversammlung geboren.

Üblicherweise hören Ideen an den Schulen an diesem Punkt auf zu existieren. Zu groß scheinen die Schwierigkeiten, zu groß und unrealistisch das Vorhaben.

Wir haben uns von vielen Zweifeln zwar verunsichern aber nicht leiten lassen und begannen, mit den Kindern das Projekt zu entwickeln.

Fast jeden Morgen haben wir eine halbe Stunde reserviert, um die Idee weiterzuentwickeln, so, wie man einen Faden weiterspinnt. Zuerst haben wir uns mit der Frage des Verkehrsmittels beschäftigt, denn jede Reise geschieht mit irgendeinem Verkehrsmittel. Wir fanden zwei Antworten: die einen wollten mit dem Fahrrad, die anderen auf dem Wasser Reisen. Nun haben wir nach dem Schnittpunkt Wasser-Fahrrad-Mittelalter gesucht. Eine Lösung war die Weser, der Fluss, welcher durch unsere nächste Großstadt, Bremen, fließt.

2.) Eine Idee nimmt Gestalt an

Als nächstes haben wir eine besondere Kooperation in das Projekt eingewoben, welche die Schule schon lange vor der Reise hergestellt hatte: mit dem ‚Kleinen Hoftheater‘ in Bassum, einem beispielhaften Projekt für ausgezeichnete Kulturarbeit auf dem Lande, hier mit dem

Alle Entscheidungen werden gemeinsam mit den Kindern getroffen. Es geschieht an unserer Schule in den sogenannten Klassenversammlungen. Das ist ein wichtiges Prinzip der Freinetpädagogik

Kinder nehmen Gedanken wörtlich. Dabei entstehen besondere Ideen.

Planungen mit Kinder brauchen besondere Orte und Zeiten, die regelmäßig wiederkehren.

Schwerpunkt Theater. Majanne Behrens vom Hoftheater hatte unsere Kinder schon ein paar Jahre in Theater und vielem mehr unterrichtet. Bald war klar: Auf der Reise spielen wir zum ersten Mal Theater auf der Straße mit einem selbstentwickelten Stück über das Mittelalter. Dieses Theater sollte zugleich helfen, die Reise zu finanzieren.

Schließlich wurde noch ein dritter Schwerpunkt hinzugefügt, die Ökologie. Im Chemieprojekt hatten wir damit begonnen, unser Wasser in der Schule zu untersuchen, weil sie über einen Brunnen verfügt und nicht an das Leitungsnetz angeschlossen ist. Damit unsere Nitratmessungen auch exakt genug sind, hatte ich einigen Kindern bereits die photometrische Analyseverfahren beigebracht, die sie bald mit viel Sachverstand und experimentellem Geschick zu handhaben wussten.

Damit waren die drei Schwerpunkte klar, die unsere kommende Reise haben sollte:

- | |
|---|
| 1.) Das Mittelalter
2.) Das Straßentheater
3.) Die Gewässerökologie |
|---|

Fragen:

Die aufwendigste Vorbereitungsarbeit auf jeder Reise sind die sogenannten logistischen Dinge.

- Wo und wie übernachten wir?
- Wie verpflegen wir uns auf Reisen?
- Was gibt es zu essen?
- Woher kommen die Boote?
- Wer kann uns während der Reise kompetent in die Welt des Mittelalters entführen?

3.) Die Vorbereitungsfahrt

Schnell wurde deutlich, dass sich die Mehrzahl der gestellten Fragen nur schwer vom Telefon aus klären lassen. Ein paar Schüler und ich wurden aus der bald beginnenden Projektwoche an der Schule ausgeplant und als Organisationskommando für die Reise für eine Woche freigestellt.

Mit einem Auto und Zelten ausgerüstet machten wir uns Anfang Juni auf den Weg und versuchten, Antworten auf die noch nicht gelösten Fragen zu finden.

An dieser Stelle muss ich noch einen besonderen Leckerbissen der Kooperation mit dem kleinen Hoftheater erwähnen. Das kleine Hoftheater hat einen großen Bauwagen, der von einer Bassumer Beschäftigungsinitiative der örtlichen Volkshochschule zu einem beweglichen Veranstaltungswagen umgebaut worden war. Als wir unsere Reise planten, waren die entsprechenden Arbeiten noch im Gange. Während der Planung war uns klar geworden, dass wir eine Art bewegliches Klassenzimmer brauchen würden:

- für schlechtes Wetter
- zum Transport unserer Küche
- zum Transport des Gepäcks der Kanuten
- als Orientierungspunkt für unser Straßentheater
- als Klassenzimmer, in dem wir unsere Arbeit nach Ankunft am Etappenziel dokumentieren können.

Die Kooperation mit dem Kleinen Hoftheater schafft eine neue Qualität für die Reise, die wir alleine hätten niemals herstellen können.

Vorhandenes bekommt neue Bedeutungen

Gute Vorbereitungen beruhen auf den richtigen Fragen.....

....aber auch auf guter Detailkenntnis

Die Kooperation hatte wiederum eine Kooperation zur Folge, die wir ansonsten nicht hätten herstellen können.

Die Idee des beweglichen Klassenzimmers war für das Gelingen der Reise wesentlich.

Der Bauwagen wird von einem Trecker gezogen und reist dadurch nicht eben schnell. Während der Reise stört es nicht, aber wie sollten wir es schaffen, den Wagen zu unserem Startort bringen? Diese Frage schien zunächst nicht lösbar.

Auf unserer Vorbereitungstour war nur soviel klar: der Bauwagen muss mit, egal wie. Wir hatten uns zu kümmern, dass unsere Quartiere und voraussichtlichen Spielorte für das Straßentheater mit dem Wagen gut erreichbar sein würden.

Nach der Vorbereitungsfahrt waren die meisten Fragen geklärt. Das war wichtig, denn in den Sommerferien würden wir mit den Kindern nichts mehr entwickeln können.

4.) Die Vorbereitung auf die Reise in der Schule in wenigen Tagen

Nach den Sommerferien hatten wir genau 8 Tage Zeit, um uns auf unsere Reise im Detail vorzubereiten. Dazu haben wir verschiedene ExpertInnengruppen gebildet, die arbeitsteilig, aber in ständiger Rückkopplung gearbeitet haben.

- Die erste Gruppe hatte die Aufgabe, so viel wie möglich, mindestens aber einen Überblick über die lange Zeit des Mittelalters zu bekommen.
- Die zweite Gruppe entwickelte das Straßentheaterstück.
- Die dritte Gruppe erarbeitete eine Präsentation der Besonderheiten unserer Schule für die hoffentlich vielen Menschen, mit denen wir auf unserer Reise bekannt werden würden.
- Die vierte Gruppe intensivierte ihre Kenntnisse über die Gewässeranalytik, weil wir natürlich mehr als nur die Nitratkonzentrationen im Weserwasser messen würden, um auch aussagekräftige Ergebnisse bekommen zu können.

Natürlich sollten auf der Reise alle Kinder mit allen verschiedenen Themengebieten in Berührung kommen, aber wir hielten es für sinnvoll, dass einige Kinder in einige Gebiete tiefere Einblicke erhielten, um vielleicht die sachkundigeren Fragen bei unseren Führungen und Exkursionen stellen zu können und ihr Wissen im Verlauf der Fahrt an ihre Mitschülerinnen am konkreten Beispiel weitergeben zu können.

Nach 8 Tagen intensiver Vorbereitung konnte es endlich losgehen. Startpunkt unserer Reise sollte Eschwege an der Werra sein. Die Kinder kamen mit ihren Fahrrädern mit dem Zug, die Kanus per PKW, das Klassenzimmer in der Nacht per Tieflader. Gleich am nächsten Tag sollte das Nomadenleben beginnen: Frühstück für alle machen, Sachen packen, Zelte abbauen, Sachen in den Satteltaschen verstauen, Boote ins Wasser lassen, Schwimmwesten anziehen.

Dann ergab sich dieses typische Bild, welches sich die folgenden Tage in dieser Form immer wiederholen sollte:

5.) Ein typischer Tag

Gruppe A: Fahrradgruppe : Mittelalterführung in Eschwege

Gruppe B: Die Kanugruppe macht sich ohne Stadtführung auf den Weg, weil erstens alle erst lernen müssen, mit den Booten zurechtzu

Im Rückblick war die Vorbereitungswoche für den weiteren Verlauf der Fahrt deshalb von entscheidender Bedeutung, weil ihre Ergebnisse nicht nur aus Sichtweise und der Wünsche von Erwachsenen stammten, sondern gerade auch von den Kindern.

Arbeitsteilung führt dazu, dass sich die Kinder gegenseitig unterrichten.

Das Nomadenleben gelingt nur, wenn alle Beteiligten selbstverantwortlich handeln.

Dieses Lernziel war das Schwierigste.

kommen und weil die Reisegeschwindigkeit auf dem Wasser die langsamste und die körperlich anstrengendste ist. Die KanufahrerInnen werden deshalb während der Fahrt meistens als letzte das Ziel erreichen. Dann muss jedes Zelt aufgebaut und das Essen so gut wie fertig sein.

Nach der Stadtführung macht sich die Fahrradgruppe auf den Weg. Ihr Weg trennt sich nach wenigen Kilometern:

Ein Teil wird zum Etappenziel direkt durchfahren, dort einkaufen und das Essen kochen. Der andere Teil wird das Werratal verlassen, einige Kilometer das romantische kleine Höllental hochfahren und dort das Bergwerksmuseum besichtigen, in dem Kupfer seit der Zeit des Mittelalters und danach bis in die 70iger Jahre Feldspat abgebaut wurde.

Das Wichtigste ist: Jeden Morgen gibt es, wie in der Schule auch, eine Morgenversammlung, die das Wesentliche des Tages zur Sprache bringt. Jeden Abend nach dem Essen findet die Abendversammlung statt. Sie wird von zwei Kindern reihum geleitet.

Folgende Fragen beispielsweise müssen geklärt werden:

- Wer kocht am nächsten Tag?
- Wer kauft ein?
- Welche inhaltlichen Möglichkeiten gibt es am folgenden Tag?
- Wer nimmt welche Angebote wahr?
- Wer fährt mit dem Fahrrad?
- Wer fährt mit dem Kanu?
- Wann spielen wir wo Theater?
- Wer von den Reisegruppen des Tages kann als Zuschauer und Helfer dabei sein?
- Wann muss die Theatergruppe nochmals proben?
- Wer nimmt die Wasserproben und bearbeitet sie heute?
- Welche Probleme gibt es in der Gruppe?
- Wie werden sie bearbeitet?
- Die Versammlungsleitung verkündet den ‚Mist‘ und dann das ‚Highlight‘ des Tages.
- Muss der Tagesplan geändert werden?
- Muss die geplante Fahrtroute geändert werden?
- Welche Folgen für die gesamte Reise wird dies haben?
- Wer braucht z.B. beim Zeltauf- und -abbau besondere Hilfe?
- Was können wir unternehmen, damit das schneller und reibungsloser vor sich geht?



Arbeitsteilung erhöht die Möglichkeiten und die Menge der Erfahrungen und des gewonnenen Wissens.

Die Versammlungen sind das Herzstück der Freinetpädagogik

Alle diese Fragen müssen auf der Versammlung im Dabeisein von allen besprochen sein. Alle müssen mitentscheiden und die Folgen der Entscheidungen gemeinsam tragen.

Die Versammlungen dauern manchmal lange. Mehr als eine Stunde. Das ist schwer nach einem Tag voller Erlebnisse und Anforderungen und Anstrengungen. Manchmal ist es schon dunkel, wenn die Versammlung beendet ist.

Jeden Tag gibt es ein Abendprogramm

Es beginnt mit dem abendliche Kino. Susanne, eine Studentin, die ihre Examensarbeit über unsere Reise schreibt, begleitet die Fahrt und dreht einen Film über die Reise. Sie springt häufig von Reisegruppe zu Reisegruppe. Abends zeigt sie uns ihre Aufnahmen. Wir können dann den Tag nochmals an uns vorbeiziehen lassen und auch sehen, was die anderen an diesem Tag erlebt und erfahren haben. Die Videobilder mit den Kommentaren der Kinder transportieren viel mehr als ein mündlicher Bericht. Abends entsteht zum Abschluss des Tages immer das Gefühl zu wissen, was alle an diesem Tag erlebt und gelernt haben. Nach dem abendlichen Kino wird dann von einigen Kindern die allabendliche Massage für verspannte Muskeln angeboten während meine Kollegin Maria eine Geschichte von den Kinderkreuzzügen vorliest. Dann gehen alle ins Bett. Alle bis auf die Lehrerinnen. Wir treffen uns in unserem beweglichen Klassenzimmer zu einer letzten Besprechung des Tages und zur Planung der notwendigen Details des kommenden Tage.

Vom Charme, auf Reisen zu sein

Da ist die Lehrerin in Holzminden, die zufällig über den Marktplatz geht, als wir uns daran machen, unser Straßentheaterstück aufzuführen. Sie bittet uns, noch zu warten und kommt mit ihrer ganzen Sonderschule zum Zugucken. Ein ganz anderes Publikum als sonst und vielleicht die Vorführung mit den stärksten Gefühlen auf beiden Seiten. Da ist die ‚Oma‘, die uns zu unserem Wagen noch schnell eine ganze Kiste Äpfel bringt. Sie sagt, sie hätte so viele, zu viele davon. Da sind die interessierten Menschen, die bei unseren öffentlich angekündigten Wasserprobenuntersuchungen zusehen und mir und den Kindern Löcher in den Bauch fragen. Sie wundern sich, wie kompetent Kinder in einfachen, aber klaren Worten schwierige ökologische Zusammenhänge erklären können. Da ist der Herr in feinem Anzug und Laptop, der nach einer Theateraufführung auf uns zugeht und sagt, er sei beeindruckt, mit welchem Selbstbewusstsein sich Kinder in diesem Alter auf die Straße stellen und anfangen zu spielen. Er spendiert freies Eis für alle.

Da sind die Mitcamper auf einem Zeltplatz eines Kanuclubs, die nicht glauben können, wie lange, ruhig und diszipliniert Jugendliche abends bis in die Nacht über sich und die Reise sprechen können. Da sind die Stadtführerinnen, die sich überhaupt nicht auf die Erlebniswelt von Jugendlichen einstellen können und deren Vortrag zum Einschlafen ist, so dass wir fast nichts lernen

*Auch die
LehrerInnen
brauchen
regelmäßige
Versammlungen.
Ansonsten ist
Ärger im Team
die
unausweichliche
Folge*

*Eine Reise gelingt
nur, wenn sie gut
vorbereitet ist,
aber der Charme
und das Gefühl
von Glück,
Zuversicht,
Zusammenhalt
entsteht durch
die vielen
Überraschungen,
Pannen, Fehler
und den vielen
Dingen, die man
nicht
voraussehen
kann.*

*Selbstbewusst
sein bildet sich
durch An-
forderungen*

. Da gibt es aber auch den Stadtarchäologen von Höxter, der sich mit dem Stadtarchivar eigens für uns eine Führung ausdenkt und sie mit soviel Liebe und Sachkenntnis anschaulich macht, dass wir bei diesen zweieinhalb Stunden so viel lernen, wie bei allen andern Führungen zusammen. Viel haben wir gelernt über das Leben der ‚einfachen Leute‘ im Mittelalter, von dem noch mehr bewahrt ist, als wir vorher gedacht hatten, viel auch über die Standesunterschiede jener Zeit und wie unterschiedlich das Alltagsleben jener Stände damals war.

6.) Eine Zeit-Reise entsteht

Bei den Kindern entwickelt sich ein Gefühl von Zeit, als sie in Corvey hören, dass die Westtürme der Kirche und die alte Kapelle schon 1200 Jahre alt sind und sogar aus dem frühen Mittelalter stammen. Dass Karl der Große auch hier gestanden hat, wo sie jetzt stehen.

Aber nicht nur Mittelalterliches haben wir gesehen, weil es an unserem Wege lag. Zum Beispiel auch die Grenze zur ehemalige DDR und das Grenzmuseum Wallhöfen in Thüringen in fußläufiger Entfernung von unserem Campingplatz, welches einen manchmal erschreckendes Licht auf die neuere deutsche Geschichte wirft.

7.) Unterwegs als Jäger und Sammler

Die Reise selbst war daher eher eine Zeit des Aufnehmens und Sammelns. Wenig, zuwenig Zeit blieb, um es auf der Reise selbst zu verarbeiten. Wir hatten uns bei der Planung der Reise vorgestellt, dass wir viel mehr Zeit haben würden, das Erlebte noch einmal schriftlich nachzuvollziehen. Wir hatten uns vorgenommen, dass die Kinder an jedem Abend eine Art Reisetagebuch führen würden. Das haben wir in dieser Konsequenz nicht geschafft. Dazu war der Tag zu voll, zu erlebnisreich und zu angefüllt mit der Bewältigung des Alltages, wie Zelte auf- und abbauen, essen kochen, abwaschen, einkaufen usw.

Es wurde Tagebuch geführt, aber nur von einigen Kindern und nicht an jedem Tag. Wir haben manches am späteren Nachmittag in unserem beweglichen Klassenzimmer in den Computer geschrieben, aber nur die wesentlichen Sachen, kleine Details und Begebenheiten, von denen wir sofort wussten, dass sie nach der Reise in Vergessenheit geraten würden. Beispielsweise hatte sich eine Stadtführerin darauf spezialisiert, Sprichwörter zurückzuverfolgen bis in das Alltagsleben des Mittelalters. Das war unglaublich spannend. Ihre Stadtführung bestand gewissermaßen darin, Sprichwörter zu finden.

Schon während der Planung der Bildungsreise war uns klar, dass wir Zeit benötigen würden, um die Reise nachzubereiten.

8.) Wieder zuhause, ist das Projekt noch lange nicht vorbei

Daher hatten wir nach unserer Rückkehr Anfang September einen Zeitraum von etwa vier Wochen eingeplant, um das ganze Projekt abzuschließen. Die Ergebnis dieser vier Wochen sollte in einem Elternabend vorgestellt werden, den die Kinder für ihre Eltern

Aus der geplanten Mittelalterfahrt, die ja immer durch die Neuzeit kontrastiert war, entstand eher eine Zeitreise, die mehr Fakten und Hintergründe erfahrbar machte als in der kurzen Zeit zu verarbeiten waren.

In der Planung der Reise haben wir auch Fehler gemacht:

Die Sesshaftigkeit besitzt durchaus Qualitäten. Vielleicht erlebt man weniger, aber es kann gründlicher aufgearbeitet werden. Nomaden werden in der Regel keine guten Historiker. Auf der Reise haben wir zwei grundsätzlich unterschiedliche Qualitäten des Lebens selber erfahren

gestalteten. An unser Schule besteht nämlich immer wieder das Problem, dass manche Eltern obwohl sie ihre Kinder auf unsere Schule schicken nicht so recht daran glauben, dass mit anderen Methoden auch effektiv gelernt werden kann.

Als wir mit den Kindern besprachen, welche Aspekte wir von der Reise vertiefen sollten, hatten wir LehrerInnen zunächst eine eher lexikalische Vorstellung davon. Wir dachten daran, dass alles, was wir an Inhalten gelernt hatten, aufbereitet, nachgearbeitet und präsentiert werden sollte. Überraschenderweise waren die Kinder völlig anderer Meinung. Sie vertraten die Ansicht, das was sie wüssten, wüssten sie und ihnen ginge es eher darum, nicht nachzubereiten und aufzubereiten, sondern Neues dazuzulernen, Interessen zu befriedigen, die während der Reise entstanden waren.

Einige fanden zum Beispiel, die Welt der Burgen und Ritter sei viel zu kurz gekommen und sie wollten mehr über das Leben auf einer Burg erfahren. Andere waren sehr daran interessiert, mehr über Atomkraft – während der Reise waren wir unmittelbar an den AKW Würgassen und Grohnde vorbeigekommen - zu erfahren und nach dem mittelalterlichen Theaterstück ein kurze Sketchabfolge über die Atomkraft zu schreiben und zu spielen. Dritte waren besonders angetan von den mittelalterlichen Heilerinnen, den Hexen. Sie wollten sich auf die Spuren der Heilkräuterkunde begeben und diese für unsere Zweiten wiederentdecken.

Wieder andere waren fasziniert von der mittelalterliche Fachwerkbauweise. Sie beabsichtigten, ein kleines Fachwerkhaus zu bauen und auf dem Schulgelände als Haus der Kinder aufzustellen.

9.) Die Anzahl der Möglichkeiten erhöhen

Folgendes ist dabei entstanden: Die Burgengruppe baute zwei Modelle in Lehm auf etwa 1,5 qm Grundfläche: eines stellte den Anfang einer Burg aus einem mit Palisadenwände befestigten Dorf dar, das zweite eine ‚entwickelte‘ Burg des Hochmittelalters maßstabsgetreu mit allen notwendigen Einzelheiten und Details.

Die Theatergruppe setzte sich zunächst mit der Kernspaltung und dem Funktionieren eines Atomkraftwerks auseinander und produzierte ein kleines Stück mit mehreren Sketchen zu diesem Thema. Die Kräutergruppe stellte Tinkturen, Cremes und Salben aus Heilkräutern her. Damit fanden sie soviel Absatz und Interesse, dass daraus unsere erste Schülerfirma entstanden ist. Alleine dieses Projekt, das Entstehen unserer Kräuterfirma, wäre es Wert gewesen, beim ‚Goldenen Floh‘ vorgestellt zu werden. Die Fachwerkgruppe hatte eine brillante Idee für den Beginn ihrer Arbeit. Auf dem Schulgelände mussten einige Bäume gefällt werden. Aus dem Fällgut waren so viele Äste mit dem geeigneten Durchmesser übrig, dass der Rohstoff für das geplante Haus quasi auf dem Schulgelände vorhanden war. Mit viel Geschick und auf mittelalterliche Art und Weise zimmerte diese Gruppe das Fachwerkgerüst für ein kleines Haus von etwa 3 mal 4 Metern Grundfläche. Diese Gruppe und die Kräuterfirma arbeiten zur Zeit dieses Berichts im Januar 2002 noch immer an ihrem Projekt. Die Kräuterfirma hatte ein recht gutes Geschäft auf verschiedenen Weihnachtsmärkten. Das Holzgerüst des Hauses ist im Wesentlichen fertig. Im Frühjahr und Sommer, wenn die Temperaturen es wieder erlauben, werden die Gefache ein Weidengeflecht bekommen und mit Lehm verputzt werden. Das Dach wird ein Grasdach werden.

Als Abschluss des gesamten Projektes gelang sehr zur Freude der Eltern eine brillante zweistündige Präsentation des sechswöchigen Projektes.

LehrerInnen und Kinder haben andere Vorstellungen, wie der Prozess fortgesetzt werden soll. In einem offenen Prozess ist das keine Ausnahme sondern die Regel, keine Störung, sondern Impuls.

Für den Dialog braucht man die Sprache. Mensch sein heißt: in der Sprache leben (Humberto Maturana)

Ein Projekt gebiert das nächste.

Projektunterricht heißt, die Möglichkeiten zu erhöhen. Das ist zugleich ein Prinzip sich selbst erhaltender Systeme

Veröffentlichung der Arbeit verdeutlicht den eigenen Standpunkt und lehrt den Umgang mit Kritik

Unterricht als Moderation von Anliegen

Clemens Seyfried Pädagogische Akademie der Diözese Linz

Dass Menschen Anliegen, Wünsche, Ziele haben, ist offensichtlich. Soweit es sich um eigene Anliegen handelt, werden diese eher verständnisvoll und als gerechtfertigt interpretiert. Ebenso offensichtlich ist, dass Menschen in ihrer subjektiven Wahrnehmung die Anliegen und Wünsche und Ziele ihrer Mitmenschen mitunter auch als Störungen wahrnehmen. Für das Zusammenleben und das Zusammenarbeiten scheint ein Konflikt programmiert zu sein: Unterschiedliche Anliegen werden plötzlich zu Störungen. Ich möchte hier kurz den Versuch unternehmen

- Unterricht als Anliegenmanagement, als Moderation und Koordination von Anliegen zu beschreiben und
- Variable zu skizzieren, die für die Interpretation in Richtung Anliegen oder Störung bedeutsam sind. Hier geht es vorwiegend darum, nachzusehen, unter welchen Bedingungen interpretiere ich als Lehrerin ein mich störendes Verhalten eines Schülers eben als Störung und was erlaubt mir, ein Verhalten, eine schwierige Situation, u. U. auch als Anregung zu interpretieren.

1. Unterrichtskompetenz und Anliegenorientierung

Wird an die Weiterentwicklung von Unterrichtskompetenz gedacht, erscheint oft die Auseinandersetzung mit methodischem und didaktisch orientiertem Konzepte als der „natürliche“ Weg des Zugangs. Dem steht seitens der „Praktiker“ oft die Skepsis gegenüber, das diese Konzepte z. T. zwar im Buchtext „greifen“, nicht aber in der Komplexität einer unüberschaubaren Dynamik in der Schule. Hier wird eine Vorstellung beschrieben, die sich methodischer und didaktischer Empfehlungen enthält, da es nach meiner Einschätzung keine allgemein verbindlichen Leitsätze gibt, die z. B. eine Methode als richtig oder falsch qualifizieren können. Den (bemühten) Beschreibungsversuchen von „richtigen“ und „falschen“ Unterrichtsmethoden und Maßnahmen steht die Komplexität des Unterrichts gegenüber: Menschen befinden sich (oft mehr und oft weniger freiwillig) in einem Raum, sollen gemeinsam Ziele definieren, Motivationen aufbringen, Sachinteresse und Interesse an personorientierten, dynamischen Prozessen verfügbar haben und u. a. den Erwartungen von Eltern, Vertretern der Schulbehörde, den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes und den Zielen des Sozialen Lernens entsprechen. Die Ausdifferenzierung einer der skizzierten Komplexität entsprechenden Unterrichtskonzeption würde vermutlich einerseits von vornherein zum Scheitern verurteilt sein und andererseits – sollte dies gelingen – wiederum so umfassend und so vielfältig sein, dass eine solche Konzeption nicht mehr nachvollziehbar und für die praktischen Unterrichtsarbeit nicht anwendbar ist. Im Vordergrund steht hier nicht eine methodische Empfehlung oder die Beschreibung einer pädagogischen Konzeption wie z. B. reformpädagogische Ansätze, sondern der Versuch, Unterrichtsarbeit aus einer bestimmten Perspektive anzugehen und zu überdenken: aus der Perspektive vorhandener Anliegen der Menschen, die sich z. B. in einem Klassenzimmer befinden. Nun sind diese Anliegen der Mitmenschen – aber auch der eigenen Person - nicht immer klar und deutlich sichtbar. Für das Verdecken der Anliegen gibt es einer langen Liste an Möglichkeiten. Sie reicht von der Sorge, den Unterricht nicht unterbrechen zu wollen und das Anliegen aufzuschieben (was ja meist positiv von mir als Lehrer eingeschätzt wird – falls ich das überhaupt erfahre) bis zur Unfähigkeit, ein eigenes Anliegen auszudrücken. Störungen des Verhaltens, die die Arbeit im Unterricht massiv erschweren und nicht nur den Lehrer sondern auch die Mitschüler stören, können auch als verkappte, untergetauchte oder zurückgedrängter Anliegen interpretiert werden. Doch was ich hier reflektierend leicht schreibe, ist in der konkreten Situation eine enorme Herausforderung: Hinter Störungen Anliegen zu sehen. Ist das die Aufforderung zur Selbstaufgabe? Wenn es nur um die Anliegen der Mitmenschen ginge,

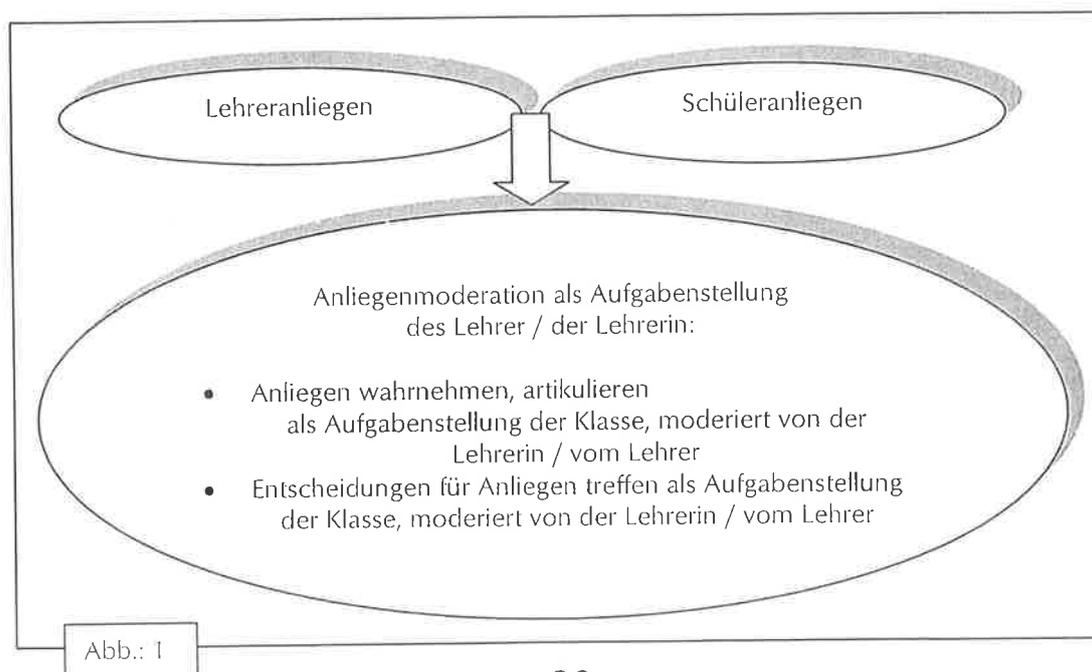
wäre dieser Verdacht wohl begründet. Aber es geht auch um die eigenen Anliegen – und auch um die Nennung, die möglichst verständliche Artikulation dieser Anliegen.

Eine Erfahrung aus meiner Arbeit in der Schule und in Lehrveranstaltungen ist, dass die Artikulation, die Benennung von Anliegen meist schwieriger ist als vermutet. Vielleicht ist es bereits eine (unheilvolle) Tradition, dass im Kontext institutionalisierter Bildungseinrichtungen Menschen nicht mehr erwarten, dass es um ihre Anliegen geht und für die Kommunikation dieser Anliegen kein Verhaltensrepertoire zur Verfügung steht. Dagegen gibt es einen – auch durch mediale Vorbilder angereicherten – großen Topf, wie man sich verhalten kann, will man seine eigene Person und die damit verbundenen Anliegen verstecken. Den Zusammenhang zwischen der Verdeckung der eigenen Person, einer Vermummung, die stumm über die eigene Person macht und einem störenden Verhalten, das sich als Verachtung gegenüber andere Menschen ausdrückt, beschreibt Gruen (2000, 188): „So schützt Verachtung vor der Angst, die aus einem Erkennen der eigenen Situation erwachsen könnte. Man muß verachten, um nicht von der eigenen Not und der des anderen angesteckt zu werden.“

Dass es viele Anlässe in der Unterrichtsarbeit gibt, die sich als Störungen beschreiben lassen, ist zumindest seit der großen Untersuchung von Bach et. al. (1984) weitgehend bekannt und die Situation hat sich in den letzten zwanzig Jahren kaum verbessert. In regelmäßigen Abständen wird fehlendes, prosoziales Verhalten auch in der Literatur thematisiert (es ist ein virulentes Thema) und es fehlt nicht an wissenschaftlich ausdifferenzierten Konzepten (vgl. Goetze u. Neukäter 1993). Aus einer von mir durchgeführten Erhebung zur Weiterentwicklung der Schulpraktischen Studien (Seyfried, 2001) zeigten die zweiundsiebzig befragten Studierenden eine von erfahrenen Kollegen als „realistisch“ kommentierte Einschätzung bezüglich der Relevanz unterschiedlicher Themen in der Schulpraxis. Als bedeutsamstes Thema stellte sich der Bereich „Methoden für den Aufbau sozialer Verhaltensweisen bei Schülern und Schülerinnen“ heraus, wo 63,9% die massivste Zustimmung für eine Behandlung dieses Bereiches wählten. Keinem anderen Thema (z. B. „Neue Lernkulturen“, „Einsatz neuer Unterrichtstechnologien“ oder „Integration“ fand eine so hohe Einschätzung in der Bedeutung für die Schulpraxis. Dass der Wunsch nach Methoden zum Aufbau sozialen Verhaltens so deutlich ist, hat mit dem erlebten Defizit in schwierigen Unterrichtssituationen zu tun.

Wenn störendes Verhalten auch als Ausdruck einer fehlenden Kommunikation über Anliegen interpretiert wird, dann geht es in der Arbeit in der Klasse vorweg darum, Anliegen, auch wenn diese verdeckt sind, nach Möglichkeit wahrzunehmen um dann Entscheidungen für den weiteren Unterrichtsprozess treffen zu können. Die Unterrichtstätigkeit des Lehrers konzentriert sich vorerst auf die Wahrnehmung, und Koordination von Anliegen – sowohl seitens des Lehrers als auch seitens der Schülerinnen. Vorweg geht es im Anliegenmanagement darum,

- Anliegen wahrzunehmen (dazu gehört u. a. die Organisation von Möglichkeiten, Anliegen zu artikulieren) und
- Entscheidungen für Anliegen zu treffen (s. Abb. 1)

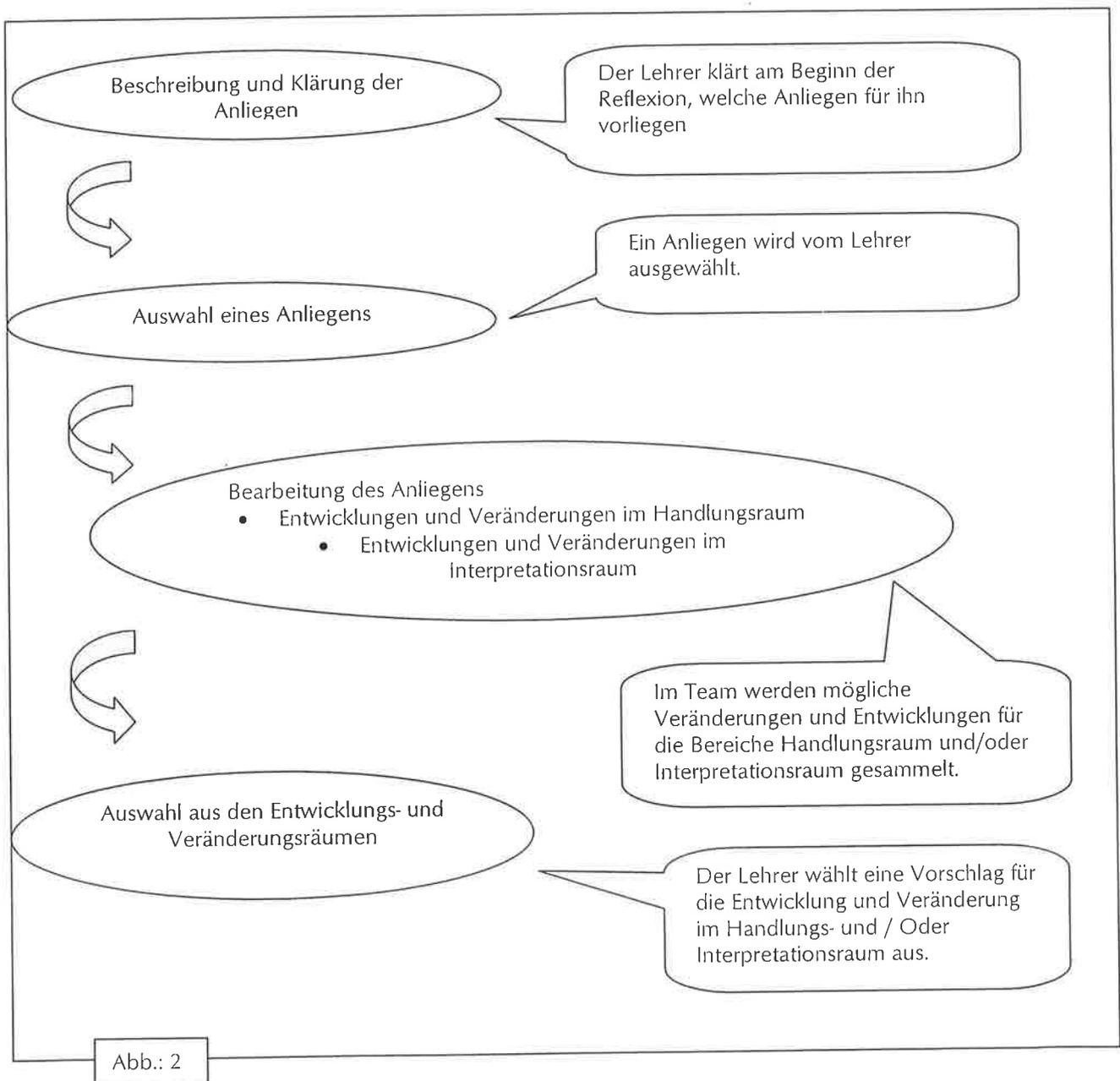


2. Störungen als Thema der Unterrichtsreflexion

Dort wo es möglich ist, Unterricht zu reflektieren, werden meist Störungen im Unterricht schnell zum Thema. In der Reflexion haben dann aber auch Störungen die Chance, nicht nur einem neuen Etikett zu bekommen sondern auch neu bewertet zu werden, eine neue Einschätzung zu erfahren, vielleicht auch so etwas wie eine Anregung zu werden (s. Abb. 2).

Grundlage für die Bearbeitung von Störungen in der Reflexion ist eine Konzeption, die sich an der Bedeutungszuschreibung, an der Einschätzung, der Bewertung einer Unterrichtssituation durch den Lehrer orientiert (vgl. Seyfried, 2002).

Nach der Beschreibung und Klärung von Anliegen folgt die Auswahl, die Entscheidung für ein Anliegen, das bearbeitet werden soll. Diese Bearbeitung erfolgt bezüglich der Entwicklungen und Veränderungen im Interpretationsraum und im Handlungsraum. So können Situationen im Unterricht in der Reflexion neu interpretiert werden. Z. B. kann ein Verhalten eines Schülers neu eingeschätzt werden oder es können – wie das Beispiel aus der Praxis in Abb. 3 – neue Handlungsmöglichkeiten gefunden werden.



Beschreibung und Klärung der Anliegen

Es werden hier verschiedene Anliegen angesprochen, u. a. auch das Anliegen, dass eine Situation am Beginn der Unterrichtsstunde sehr negativ von einem Schüler beeinflusst wird. Dem Team werden die Anliegen kurz beschrieben, einzelne Teammitglieder fragen bei Unklarheiten nach.

Auswahl eines Anliegens

Die Lehrerin trifft eine Entscheidung: Sie will die Situation in der Klasse bearbeiten, in der ein Schüler bereits am Beginn der Stunde stört, indem er sehr negativ über die kommende Stunde redet („Schon wieder der Blödsinn.....“) und damit auch das Klima in der Klasse negativ beeinflusst.

Bearbeitung des Anliegens

- Entwicklungen und Veränderungen im Interpretationsraum
- Entwicklungen und Veränderungen im Handlungsraum

Die Lehrerin beschreibt, dass diese Situation für sie sehr negativ ist, dass sie schon unterschiedliche Interventionen versucht hat, aber bis jetzt anscheinend erfolglos ist. Was könnte ich noch machen? Diese Frage richtet sie an sich und an das Team. Dieses sammelt neue Vorschläge, Möglichkeiten, die von der Lehrerin zuerst nicht sofort kommentiert und bewertet werden sollen. U. a. kommen Vorschläge wie: „Setz dich mit den Eltern in Verbindung.“ „Führe mit dem Schüler in der Pause ein Gespräch.“ Im Team wird der Zusammenhang zwischen Störung und Anliegen einbezogen woraus der Vorschlag entsteht: Der Schüler soll für den Beginn der Stunde eine organisatorische Aufgabe übernehmen (z. B. Die Lehrerin vor der Stunde beim Konferenzzimmer abholen. um allfällige

Auswahl aus den Entwicklungs- und Veränderungsräumen

Die Lehrerin trifft eine Entscheidung und wählt eine Handlungsmöglichkeit aus (Schüler bekommt die Rolle eines Helfers und ist für Unterrichtsmittel zuständig.)

3. Schlüsselvariable für Interpretationstendenzen

Was ist ein Anliegen, was eine Störung? Ob Schülerinnen oder Lehrerinnen eher Anliegen oder eher Störungen in der Kommunikation im Unterricht wahrnehmen bzw. interpretieren, ist neben den individuellen Dispositionen auch von den Rahmenbedingungen, dem Kommunikationsklima abhängig.

Tendenz zur „Störungs-Interpretation“:

- Misstrauen
- Ängste
- Abwertende Kommunikation
- Verminderte Selbstwertgefühle
- Zeitdruck
- Leistungsdruck

Tendenz zur „Anliegens-Interpretation“

- Vertrauen
- Anerkennende Kommunikation
- Flexibilität
- Darstellungsraum für Leistungen
- Sicherheit

Inwieweit ist es im Gebäude der Schule möglich, Anliegen zu artikulieren, nach Anliegen zu fragen, sich nach Anliegen zu orientieren? Mir fallen dazu sehr unterschiedliche Erfahrungen und Berichte ein, gehe aber davon aus, dass es in der Schule Platz für Anliegen der dort gemeinsam arbeitenden Personen geben muss, damit Schule nicht in eine selbstgenügsame Organisation verfällt, in der alle Anliegen der Betroffenen nur noch stören.

Literatur

- BACH, H., Knöbel, R., Arenz-Morch, A., Rosner, A. (1984). Verhaltensauffälligkeit in der Schule. Statistik, Hintergründe, Folgen. Mainz: v. Hase u. Koehler.
- GRUEN A. (2000). Das Fremde in uns. Stuttgart: Klett-Cotta.
- GOETZE, H. u. Neukäter, H. (Hrsg.). (1993). Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Berlin: Ed. Marhold.
- SEYFRIED, C. (2001). Schulpraktische Studien aus unterschiedlichen Perspektiven. Pädagogische Akademie d. Diözese Linz.
- SEYFRIED C. (2002). Subjektive Relevanz als Ausgangspunkt für reflexive Arbeit in der Schule. In K. Klement, A. Lobendanz u. H. Teml (Hrsg.), Schulpraktische Studien. (S. 39-52). Innsbruck: Studienverlag.



»Ich habe versucht, meine Ideen vorzutragen, aber nicht unbedingt als Konstruktivist... Sobald ein solches Schlagwort auftaucht, weiß jeder, wovon geredet wird. Man braucht also nicht mehr zuzuhören, weil jeder schon weiß, das ist ein Konstruktivist.«

Heinz von Foerster

Redaktion:
Hanni Rendl, Martin Merz
LayOut und Gestaltung:
Hanni Rendl

„Atelier Schule“
ist eine Vereinszeitschrift des Vereins
„Atelier Schule“.
Sie dient dem Erreichen der Vereinsziele, der
Information sowie der Kontaktpflege und der
Fortbildung

Impressum:
Hrsg: Atelier Schule –
Freinet-Pädagogik-Initiative 00

Vereinsadresse:
Hanni Rendl
Franz Hönig Str.7
4550 Kremsmünster
07583/526611
e-mail:jrendl@eduhi.at

AtelierSchule Homepage:
<http://freinet.webonaut.com/atelierschule>

Bankverbindung:
VKB, Blz:18600
Ktrnr:16032963