

# Elise 1



Vereinszeitung der Freinet Gruppe Wien

Frühjahr 2011

## Liebe Leserin, lieber Leser,

was in deiner Hand liegt, ist kein Federchen und auch keine Feder. Unsere Zeitung hat einen neuen Namen. Sie heißt jetzt „Elise“. Denn Elise hat einiges dazu beigetragen, dass es uns wieder gibt und Elise soll vorkommen und sichtbar sein. Passend dazu gibt es eine Anregung zu einem Museumsbesuch: Anlässlich des 100-jährigen Bestehens des Internationalen Frauentags und weil gerade das Bildungswesen „an der Basis“ so weiblich ist.

Lisi Suttner hat einen persönlichen Rückblick geschrieben, vielen Dank dafür!

Außerdem kannst du in dieser Elise

über die Frage der Un-Sinnhaftigkeit von Schulbüchern lesen, über eine Geschichtenwand, über eine von uns, die in der Straßenbahn zum Freinet-Stammtisch gefahren ist und einiges mehr.

Wir drucken auch einen Artikel vom Michael Sertl ab, der beim Stammtisch im Februar unser Gast war, um mit uns zu diskutieren.

Die Stammtische sind wirklich super! Sich zu treffen und auszutauschen stärkt ungemein und ich freu mich schon auf den nächsten, weil ich muss grad so viel jammern:

### Also: (Kleine Jammerei zum Einstieg). Eine Schule für das Volk hat was gegen Bildungsstandards und diese Kompetenzdiskussion – oder?

Im Moment grade, eigentlich schon länger, denk ich mir, wenn ich dazu komme, mir dazu was zu denken, wenn ich dazu komme, überhaupt was zu denken: ... mir ist's eigentlich zu viel...

... was dieses Schulsystem da von mir will... Ich funktioniere, funktioniere - wie ein Hamster im Laufrad.

Und diese Diskussion mit Pisa ... und die Bildungsstandards...

Und dann krieg ich gesagt, immer wieder, auf dass ichs glauben möge: bei den Bildungsstandards (und die sind nur ein Beispiel) gehe es doch darum, dass die Kinder wieder lernen zu „denken“, dass sie „Kompetenzen“ erwerben, um Wissen anzuwenden. Ich frag mich nur, um welches Wissen geht's denn da, wo ist es geblieben? Ist es, was meine Kinder brauchen, ist es, was meine Kinder interessiert?

Auch wenn manche argumentieren, das sei doch, was die Freinet-Pädagogik auch will, dass die Kinder denken, so denke ich immer noch (und sag das auch): Ich möchte nicht lauter kleine Manager/innen heranzüchten, die

irgendwelche „Kompetenzen“ haben, die wahrscheinlich für Manager nützlich sind, zum Beispiel sich gut zu verkaufen, etwas zu präsentieren (was da präsentiert wird, ist nebensächlich), es geht drum, sich selbst zu präsentieren, vor allem aber: gut zu funktionieren in diesem System. Und halt, ertappt, das Rad dreht sich, das Funktionieren ist wirklich wichtig, sonst ... ja was? Morgen geht's wieder weiter.

Ich hab Kolleginnen, die sind um 15 Jahre jünger als ich und meinen, sie stehen vorm „burn out“. Ist das normal? Muss das so sein?

Ich möchte eine Schule für das Volk, eine Schule, für Kinder, denen ihre Neugier auf andere Menschen und auf die Welt, nicht ausgetrieben wird, Kinder, die lernen selbstbewusst zu sich zu stehen, die eine Meinung haben, die sie auch vertreten können, die gleichzeitig offen sind für Argumente und sich überzeugen lassen, ich möchte, dass Gefühle erkannt und zugelassen werden, ich möchte... ach... Zum Glück ist's Frühling! Wir wünschen angeregtes Lesen!

Wanda Grünwald

## Ein persönlicher Rückblick

Es ist jetzt 17 Jahre her: Im Jahr 1994 war ich das erste Mal auf einem österreichischen Freinet-Ostertreffen. Das fand damals in Ebenau statt. Ich hatte keine Ahnung von Freinet-Pädagogik und interessierte mich auch nicht sonderlich dafür. Eigentlich war ich auf Drängen meiner Freundin Uschi Resch mitgefahren, um mich von privaten Problemen abzulenken.



Was mir von Anfang an gefiel, war die Art der Organisation. Noch nie hatte ich an einem Seminar teilgenommen, wo die Teilnehmer/innen selbst in die Planung eingreifen durften, wo niemand kontrolliert und gegängelt wurde. Was ich dort eigentlich „gemacht“ habe, weiß ich gar nicht mehr so genau. Auf jeden Fall erinnere ich mich an das Mathematik-Atelier von Angela Glänzel aus Deutschland und an die vielen abendlichen pädagogischen Diskussionen. Erst dort bekam ich zum Beispiel mit, dass es in Wien eine Freinet-Gruppe F.L.E.K. gibt, und ich lernte die Mitglieder der Gruppe kennen.

Ebenau hatte jedenfalls Spuren hinterlassen, obwohl ich nicht gerade die fleißigste Teilnehmerin gewesen war. Zurück in Wien stellte ich meinen Unterricht um und schuf gemeinsam mit den Kindern Strukturen, die Mitsprache und Selbstständigkeit möglich machten. Ich hatte damals eine dritte Schulstufe mit fast 100% Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch, aber die Veränderung in der Organisation klappte von Anfang an. Ich war

erstaunt und glücklich. Der Klassenrat wurde eingeführt, freies Schreiben, Arbeit mit Karteien, Planarbeit und unzählige kleinere und größere Projekte entstanden. Ich hatte meine pädagogische Heimat gefunden.

Jeden Donnerstag ging ich zum Jour fixe des FLEK, und hätte ich Uschi nicht gehabt, hätte ich vielleicht nicht durchgehalten. Dort wurde nämlich nicht immer nur von Pädagogik gesprochen: Es gab auch politische Diskussionen und es ging um Belange des Vereins und des Vereins-Vorstandes - für „Außenstehende“ manchmal langweilig. Die „Kerngruppe“ habe ich damals bestehend aus Luzia Bäck, Emmerich Gradauer, Ingrid Passweg, Christian Schreger, Michael Steinöcker, Rudi Schwarzenberger und Christine Wiedermann wahrgenommen. Anfangs traute ich mich gar nicht mitzureden; alle erschienen mir so viel reflektierter als ich es war. Nach und nach entwickelte sich aber ein Zugehörigkeitsgefühl und ich fing an aktiv mitzuarbeiten.

Ich begann Artikel für die Vereinszeitung „Mitteilungsheft“, zu schreiben und half bei einigen Veranstaltungen mit. Später leitete ich Ateliers und gestaltete Veranstaltungen über das Pädagogische Institut der Stadt Wien mit. Besonders erfolgreich war die Veranstaltungsreihe „Freinet in der Klasse“, die abwechselnd in verschiedenen Schulen stattfand.

Gerne erinnere ich mich zurück an die Zeit, als es Treffen in der Loich in Niederösterreich gab, an die verschiedenen Ostertreffen und an die vielen inspirierenden Ateliers, Gespräche und nächtlichen Gelage. Die Gruppe erweiterte und veränderte sich ständig, neue Menschen übernahmen Funktionen im Verein, Erneuerung war spürbar.

Bei den Besprechungen zur Vorbereitung des internationalen Treffens RI-DEF, das im Jahr 2000 in Österreich stattfinden sollte, kam es zum großen

# Schulbuchaktion

## Schulbücher für alle – Segen oder ....?

Krach und zur Spaltung der Gruppe. Ich selbst war beim ausschlaggebenden Zerwürfnis nicht dabei, und vieles scheint mir bis heute nicht erklärbar. Fakt ist, dass es nach einer missglückten Mediation mehrere Austritte gab, und neben dem FLEK die argeFreinet als Organisatorin des RIDEF 2000 gegründet wurde.

Für mich selbst gab es keinen Anlass aus dem ursprünglichen Verein auszutreten und ich sah die Spaltung mit großem Bedauern. Die argeFreinet leistete großartige Arbeit: Das RIDEF im Yspertal war toll organisiert und ich fühlte mich in dem Langzeit-Atelier, das ich besuchte, außerordentlich wohl. Das Thema „Pädagogik der Macht“ bei Ruedi Ruegsegger inspirierte mich über die Maßen und ich fand es toll, mit Menschen aus verschiedensten Ländern und Kontinenten über grundlegende pädagogische Themen zu diskutieren.

Im Jahr 2003 übernahm ich von Christine Wiedermann den Vorsitz in der „freinet gruppe wien“. In der Zwischenzeit war unsere Arbeit ein wenig eingeschlafen. Durch das Schrumpfen der Gruppe waren wir nicht in der Lage in gleicher Weise wie vorher, Treffen und Fortbildungen zu organisieren.

Ich hatte inzwischen die Leitung einer Volksschule übernommen und wurde immer wieder von Lehrer/innen aber auch von anderen Schulleiter/innen nach einem Freinet-Lehrgang gefragt. Zur Zeit der schwarz-blauen Regierung hatten es Pädagog/innen, die „anders“ unterrichten wollten, nicht immer leicht. Viele Lehrer/innen mussten sich gegenüber ihren Direktor/innen, anderen Kolleg/innen und Eltern rechtfertigen.

So beschlossen wir, einen Lehrgang in vier Modulen anzubieten, der am PI stattfinden sollte. Da das PI die Kosten für die Referent/innen nicht übernehmen wollte, war der Lehrgang über die Teilnehmer/innen selbst zu finanzieren. Das Konzept stellte ich auch

im Stadtschulrat vor, denn Ziel war es, Lehrer/innen, die nach Freinet-Pädagogik unterrichten wollten, nicht nur Know-how und pädagogische Unterstützung, sondern auch Argumentationshilfe gegenüber der Schulaufsicht und den Schulpartnern in Form eines Zertifikats zu geben.

Zwei Lehrgangsdurchgänge schafften wir, und wir hatten ausgezeichnete Referent/innen und Mitarbeiter/innen: Bettina Blanc, Walter Hövel, Brigitte Hutterer, Werner Mayer, Christine Mechtler, Martin Merz, Hanni Rendl, Uschi Resch, Christian Schreger, Michael Steinöcker, Peter Sykora, Lutz Wendeler, Christine Wiedermann, Monika Zeugner.

Durch die Neuorganisation der Lehrer/innen-Weiterbildung und die Auflösung des Pädagogischen Instituts verloren wir schließlich den Ort, vor allem aber die Kommunikationsplattform PI, um einen neuen Lehrgang zu organisieren.

Die Lehrgänge haben aus meiner Sicht der freinet gruppe wien allerdings viel gebracht. Es haben sich einige besonders engagierte Lehrer/innen aus dem Lehrgang gefunden, die mit den „alten“ Freinet-Lehrer/innen zusammenarbeiten wollten. Nach einem gemeinsam organisierten Ostertreffen 2009 in Pressbaum konnte sich der Vorstand der freinet gruppe wien komplett erneuern.

Ein tolles engagiertes Team ist am Werk. Mit neuen Ideen und viel Elan werden wieder regelmäßige Treffen organisiert und Kontakte intensiviert. Ich freue mich sehr, dass der Geist Freinets auflebt und im Wiener Schulleben spürbar wird.

Liebes, neues Freinet-Team! Ich gratuliere zu eurer gemeinsamen Arbeit, zur neuen Homepage und zum „federchen“. Ich bin sicher, es wird schweben und viele Menschen inspirieren!

Lisi Suttner

In seinem Text **„Verrichtet keine unnütze Soldatenarbeit“** beschreibt Célestin Freinet die Situation, eines dienstbeflissenen Söldners, der jeden Auftrag seines Vorgesetzten ganz genau und fleißig erledigt. Er ist voller Stolz auf seine fünffach so tolle Leistung. Ein anderer Rekrut klärt diesen auf, dass sie sich nicht im Zivilleben befänden, wo Stückleistung bezahlt würde, sondern in einer Situation ohne Ziel- oder Existenzberechtigung. Das ganze wäre nur, um Soldaten zu langweilen und Steuerzahler davon zu überzeugen, dass man in Kasernen ausreichende und spezialisierte Arbeitskräfte benötige.

*„Ach warum erinnert die Vorgehensweise der Schule leider so oft an diese Soldatenarbeit? Haben wir vergeblich diese Kieshaufen, von denen die Schulbücher noch immer überfüllt sind, weggeräumt! Machen wir immer noch diese Übungen, die kein anderes Ziel haben, als die Hefte vollzuschreiben und diese verzweifelnden Stunden, die zu nichts anregen noch nützen, mit Disziplin auszufüllen? Haben wir sie gehört, diese schicksalshafte Redensart: „Nochmals alle von vorne!“... Noch ist man nicht auf den Gedanken gekommen, die zur Verzweiflung führenden Übungen der Schule in Liedern zu besingen, die rote Tinte in den Heften und diesen uniformierenden und langsamen Rhythmus, der bewirkt, daß eine Klasse physisch und intellektuell im Gleichschritt und diszipliniert marschiert. Um diese Ordnung und Disziplin zu erhalten, muss sie gegen die Kinder vorgehen, die zu schnell oder zu gewissenhaft sind und ihre Aufgaben, die man anstandshalber nicht wiederholen lassen kann, zu schnell erledigt haben. Es gibt auch für den Schulbereich ein bestimmendes Gesetz. Wer es zu verletzen versucht, bringt das ganze Gebäude zum Einsturz. Ihr müsst dieses Wagnis auf euch nehmen. Prüft gewissenhaft jede Tä-*

*tigkeit, die ihr für eure Klasse vorseht. Vertreibt, die Soldatenarbeit, die zu keinem Ziel und Ergebnis führt. Arbeitet mit Schwung! Begeistert eure Kinder, daß sie immer schneller und weiter eilen. Es reicht, wenn ihr genügend Aktivitäten vorseht, wir haben glücklicherweise davon reichlich genug, um das Bedürfnis nach Kreativität und praktischer Arbeit zu nähren. Soldatenarbeit, das ist der Feind!“*

(Célestin Freinet, Päd. Werke Teil 1, Schöningh Vlg. 1998, S. 50 f)

Ein weiterer Text Freinets zu dem Thema ist **„Sie haben Steine ins Wasserbecken geworfen“**.

Freinet beschreibt in diesem Text Kinder, die Freude daran haben, Steine ins Wasser zu werfen, in Pfützen zu springen und fröhlich im Freien zu spielen.

*„...Eine unnötige Energieverschwendung, bemerken schulmeisterlich die Pädagogen. Seht doch, verlangen wir etwa von jedem Menschen, den Schubkarren, die Dampfmaschine oder die Eigenschaften der Sulfonamide neu zu entdecken? Menschen, die sich mit Kindern befaßt haben, haben für sie Materialien gesammelt, haben diese geordnet und in Gruppen eingeteilt. Warum soll man das Kind erst seine tastenden Versuche machen und sich in einem unnützen Labyrinth verirren lassen? Es gibt doch Schulbücher!*

*- Das ist es ja gerade ...., sie bewahren die Kinder von der Mühe, Steine in die Wasserbecken zu werfen, und sie werden den Kindern mit Hilfe von Zeichnungen und Fotos erklären, was sich ereignet, wenn ein Stein ins Wasser fällt.*

*Jeder kann heute radfahren. Wie kommt es aber dann, dass sich nicht schon einige wohlwollenden Seelen ein für den kindlichen Gebrauch entwickeltes Lehrbuch ausgedacht haben, wie man die Kunst des Radfahrens erlernen kann, ohne Stürze und Beulen? Die Pädagogen selbst haben*

sich davon überzeugt, daß ein solches Lehrbuch in keinem Fall die tastenden Versuche der Kinder verringern, noch die Stürze und Wunden verhindern würde.

Niemand kann für uns essen. Keiner kann für uns die für das Gehenlernen oder Radfahren notwendige Erfahrung sammeln. Welches Unheil würde eine Erziehung anrichten, die uns glauben machen wollte, daß wir durch theoretische Erklärungen, durch das Wissen zur Beherrschung der Fertigkeiten gelangen könnten und nicht durch das Versuchen. Diese Erziehung würde nur Kranke an Leib und Seele, falsche ungeeignete Intellektuelle, unfertige und hilflose Menschen erzeugen, weil sie in ihrer Kinderzeit nicht ihren Anteil an Steinen in die Wasserbecken geworfen haben."

(Freinet aao. S. 58 f)



Für mich ist es immer wieder eine Freude in übersetzten Originaltexten Freinets zu lesen. Immerhin sind diese vor einem dreiviertel Jahrhundert geschrieben worden. 1930 erschien Freinets Buch „Weg mit den Lehrbüchern“! Freinet verzichtete bereits in seinen Anfängen auf Lehrbücher und erstellte Arbeitskarteien mit seinen SchülerInnen.

Unser schulerhaltendes System ist äußerst großzügig: Es stellt jedem schulpflichtigen Kind gratis Schulbücher zur Verfügung. Es macht den PädagogInnen die Arbeit leicht, die Kinder im Gleichschritt zu unterrichten.

„Gescheite Köpfe“ ändern regelmäßig die Formulierungen in unseren Lehrplänen, versuchen neue pädagogische Ansätze, Unterrichtsdisziplinen usw. zu formulieren. Sie erstellen Bildungs-

standards, Lesetests und PISA Studien. Was nicht geändert wird, sind unsere Schulbücher. Ist ein Buch einmal approbiert so bleibt es dies. Es kommen immer mehr Bücher verschiedenster AutorInnen dazu. „Das Angebot in der Schulbuchliste ist groß“, werden manche sagen. „Ich habe die Wahl“, erklären viele berechtigt. „Ich wähle meine Bücher sorgfältig und habe gute Erfahrungen“, sind viele PädagogInnen überzeugt.

Aber die Kinder haben nicht die Wahl. Ihnen werden allen die gleichen Bücher vorgesetzt. Sie dürfen, wenn sie Glück haben, bis zum nächsten Stoppunkt „frei“ weiterarbeiten. Allerdings wird meist penibel geschaut, dass alle Übungen sorgfältig gemacht wurden, denn „so vermeidet man Lücken“, meinen PädagogInnen und Eltern. Also dürfen unsere Kinder unreflektiert alle Übungen abarbeiten, ohne diese auf ihre persönliche Sinnhaftigkeit zu überprüfen.

Jetzt muss ich einmal auch etwas Positives an der Schulbuchaktion anmerken, denn PädagogInnen, die auf Schulbücher verzichten, können dann für die Kinder Montessorimaterialien, Lernkarteien, Lernspiele, therapeutische Materialien usw. bestellen. Bloß löst dieser Gedanke bei vielen Stress aus. Die Eltern fürchten, dass Ihr Kind ohne Schulbuch kaum AHS-Reife erlangen wird, die KollegInnen beäugen diesen „Mut“ mit Zweifeln, die PädagogInnen selbst fragen sich, ob es Sinn macht „den sicheren Boden der Schulbücher“ zu verlassen und die „Mehrarbeit“ auf sich zu nehmen.

Meine KollegInnen und ich sind diesen Schritt gegangen. Vielleicht ist es anfangs, ganz kurz, ungewohnt gewesen, den vertrauten Satz „Alle schlagen die Seite soundso auf“ nicht mehr zu sagen.

Aber wir sind ja vorbereitet! In Laden, die hübsch beschriftet sind, warten schon Buchstabenerarbeitung, oder Rechtschreibthemen, Rechenkarteien, Sudokus, Knobelaufgaben, usw. In Karteikästen stehen verschiedene Karteien bereit. Das frisch bestellte Lernmaterial lockt schon die Kinder herbei. Baumaterialien, Spiele, Papier, Scheren, Kleber, Malfarben,... Computer und Drucker sind gerichtet.

Natürlich halten wir uns an den Lehrplan. Selbstverständlich lernen unsere Kinder das Vorgesehene der jeweiligen Schulstufe ... und mehr. Sicherlich kommen auch aus unseren Klassen Kinder in die AHS.

Nebenbei – oder doch grundsätzlich – lernen unsere Kinder sich zu organisieren, sich die Zeit einzuteilen, ihre Arbeiten zu verwalten und zu dokumentieren. Sie sprechen über ihre Arbeiten und Produkte, artikulieren ihre Wünsche, bewerten ihre eigenen Leistungen und sind für ihre Arbeiten verantwortlich.

Unsere Kinder haben die Wahl in vielerlei Hinsicht. Da wir die klassische Schulstundenstruktur größtenteils aufgelöst haben und anfangs mit Tagesplänen, später mit Wochenplänen arbeiten, haben die Kinder einerseits die Wahl, welchem Lernthema sie sich zuerst widmen wollen und wie lange, andererseits können sie auch eigenen Interessen nachgehen.

Sie haben aber auch inhaltliche Wahlmöglichkeiten:

- Worüber sie einen Text schreiben wollen
- Welchen Rechtschreibinhalt sie kennenlernen oder vertiefen wollen
- Welches Buch, welchen Text sie vorlesen wollen
- Mit welchen Mathematikmaterialien sie arbeiten wollen
- Lernspiele, Knobelaufgaben, Malarbeiten, Basteleien, ...
- und vieles mehr.

Sie können wählen, ob sie alleine arbeiten oder mit einem anderen Kind. Es steht frei, am Boden liegend, kauend oder auch beim Tisch zu arbeiten.

Kinder, die einen Stoff bereits beherrschen, können ohne alle Übungen erledigt zu haben, im Lernstoff weitergehen. Manche Kinder benötigen eben kaum Übungsphasen, kein Anschauungsmaterial, das ist o.k. Ebenso ist es in Ordnung, wenn ein anderes Kind zum Material greift und längere Zeit bei einem Thema verweilt.

Durch die „Abschaffung“ der Bücher, haben wir PädagogInnen in vielerlei Hinsicht enorm gewonnen.

- Jeden Schultag legen unsere Kinder uns unterschiedlichste Arbeiten vor. Wir langweilen uns nicht mehr bei der Durchsicht – denn sind wir ehrlich, 25 gleiche Schul- oder Hausübungen zu kontrollieren ist lähmend -, sondern haben Abwechslung, Spaß und immer wieder Interessantes zu lesen.
- Wir bearbeiten mit den einzelnen Kindern gezielt die aufgetretenen Fragen und Themen. Oft reicht ein kleiner Anstoß und das Kind weiß weiter, ist wieder fähig alleine weiter zu arbeiten. Nach und nach lassen wir die Kinder immer mehr in ihre Autonomie des Lernens.
- Wir hören jeden Schultag so viele interessante Meldungen, erfahren über das einzelne Kind eine Menge. Wir kennen jedes Kind gut, wissen was es braucht, wie viel Hilfe es benötigt, ob es mehr oder weniger Übungen braucht. Wir können in den Gesichtern lesen, wie es mit der Befindlichkeit steht.
- Wir können ohne Schulbücher, viel schneller auf das einzelne Kind reagieren, können didaktisch traditionelle Konzepte umwerfen und neue Wege gehen.
- Wir müssen Eltern gegenüber nicht mehr übersprungene Seiten argumentieren.
- Die Eltern können die Kinder nicht mehr mit einander vergleichen und in unausgesprochenen Wettbewerb treten.
- .....

Ich liebe Blumen und habe einen grünen Daumen, so wie man sagt. Ich kenne meine Blumen, weiß, welchen Standort sie brauchen, ob Licht oder Schatten ihnen bekommt. Ich weiß, wie viel Wasser sie benötigen, ob es kalt, warm oder abgestanden sein soll, ob ich von oben in die Erde gieße oder einen Wasservorrat in den Blumentopf gebe. Ich weiß, wie oft ich sie gießen



muss, ich gebe ihnen Dünger oder Kaffeesud nach Bedarf, ich binde sie an Rankgitter, schneide verdorrte oder überschüssige Teile weg, ich topfe um und bewundere sie. Ich kann am Laubwerk ablesen, ob sie Durst haben, an Hitze leiden oder ob es ihnen gut geht. Ich kenne ihre Phasen, der Blatttriebe, der Knospen und der Blüte und weiß was sie wann benötigen. Du denkst dir: So viel Aufwand für Blumen! Warum schreibt sie hier davon? Meine Schulkinder und eigenen Kinder sind Pflanzen ähnlich. Ich möchte sie kennen und auf ihre Bedürfnisse eingehen. Ich lausche mit meinen Augen, ich spüre mit meinen Ohren, ich fühle mit meinem Herz, ich sehe mit Nachsicht und Verständnis.

Warum sollte ich Kinder einheitlicher behandeln als meine Blumen? Die Blüten der Kinder sind ihre strahlenden Augen, das Lachen und die Freude am Lernen, das ist mein Ziel!



Ich habe die Gießkanne weggestellt – ich habe auf Schulbücher verzichtet!

*Eva Obernberger*

Um die Kinderwerke für alle zugänglich machen zu können, entstand die Idee einer Geschichtenwand von Kindern für Kinder. Hier werden Geschichten von Kindern aller Altersstufen für eine gute Leserlichkeit auf dem Computer abgetippt und in Klarsichtshüllen, bestenfalls in Augenhöhe der Kinder, an einer Pinnwand angebracht. Auch ein Behälter mit Stiften und kleinen Papierblättern befindet sich an der Wand.

So haben die Kinder in erster Linie die Möglichkeit, die Erzählungen ihrer MitschülerInnen zu lesen und eventuell Zeichnungen dazu zu bewundern. Hier wird ihnen „das Wort gegeben“, indem sie dazu angehalten werden, ihre Meinung zu äußern sowie Anregungen, Verbesserungsvorschläge oder Ähnliches auf ein Blatt zu schreiben. Dieses stecken sie in die Klarsichtshülle hinter den Text, sodass auch noch weitere Kinder die Möglichkeit haben, die Geschichte zu lesen und zu kommentieren.

Nach etwa zwei Wochen werden die Geschichten ausgetauscht und die VerfasserInnen bekommen ihre Geschichten mit den Rückmeldungen ihrer MitschülerInnen. In den meisten Fällen freuen sich die VerfasserInnen sehr über das Feedback ihrer KollegInnen. Manchmal ist es aber auch notwendig, den eigenen Text noch einmal aufmerksam zu lesen, unklare Formulierungen zu erkennen und Fragen der MitschülerInnen zu beantworten. So hat die Zusammenarbeit und Rückmeldung der SchülerInnen untereinander nicht nur positive Auswirkungen auf die Schreib- und Lesemotivation, sondern ermöglicht auch eine tiefere Einsicht in den eigenen Lernprozess.

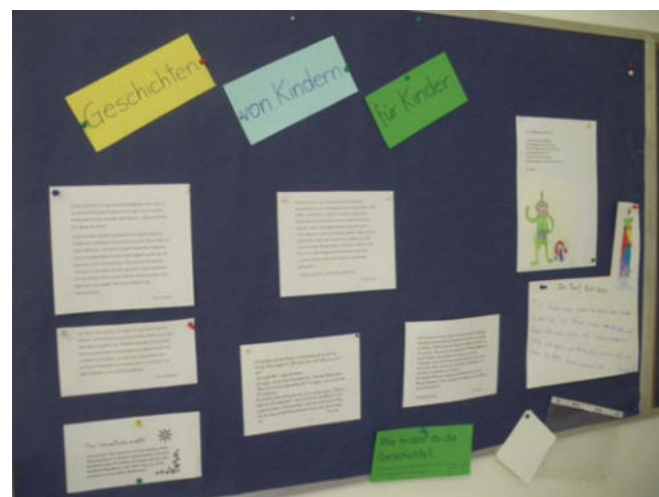
Die Geschichtenwand kann auch als Vorstufe zum Verfassen von Kommentaren auf Klassenblogs gesehen werden. In unserer Mehrstufenkasse arbeiten die Lehrerinnen und Kinder seit mittlerweile zwei Jahren an einem Klassenblog. Dieser bietet einerseits die Möglichkeit, einen Einblick in das Schulleben durch Fotos, Bilder und Erzählungen zu erhalten. Andererseits können sich die LeserInnen auch in Form von Kommentaren einbringen und somit mit der Klasse in Kontakt treten.

So kann durch die Modelle der Geschichtenwand und des Klassenblogs ein bedeutendes Grundprinzip der Freinetpädagogik, das Prinzip der „Kooperation und gegenseitigen Verantwortlichkeit“ eine praktische Umsetzung finden und eine enorme Bereicherung für die SchülerInnen und LehrerInnen darstellen.

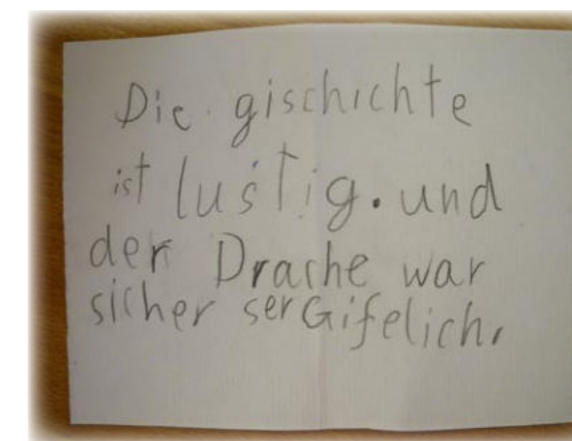
*Katharina Grubescic*

## Geschichten von Kindern für Kinder

Eine Idee, um Kindern „das Wort zu geben“



Im Rahmen des Deutschunterrichts schreiben die Kinder unserer Mehrstufenklasse wöchentlich Geschichten, so genannte „Geschichten der Woche“. Die Aufforderung zum freien Schreiben bietet den Kindern die Gelegenheit, ihren persönlichen Erlebnissen und Befindlichkeiten Ausdruck zu verleihen, in der Form, in der es ihnen gerade von ihrem individuellen Standpunkt aus möglich ist. Diese Situation ist niemand anderem näher, als ihren MitschülerInnen. Aus diesem Grund ist das Lesen von gerade diesen Geschichten für die Kinder so aufregend und interessant.



# Von der Druckerei zum Weblog-

## Medienarbeit in einer Freinetklasse

Wir Freinet-PädagogInnen werden immer wieder gefragt: „Freinet, das ist doch das mit der Druckerei.“ Manches Mal kommt auch ein „Ah, das habe ich auch schon mal gemacht!“ dazu.

Ich muss dann immer peinlich betreten gestehen, dass ich schon seit Jahren nicht mehr mit der Letterndruckerei und den Schulkindern gedruckt habe und die Druckerei nach dem letzten Lehrerinnen-Seminar wieder in den Kasten gewandert ist.

Von unseren Korrespondenzpartnerinnen-Klassen in der Schweiz bekommen wir immer so schön gedruckte Texte. Nur wir schaffen es leider nie „zurückzudrucken“.

**Das Meer**  
Das Meer ist gross,  
sehr gross. Es gibt  
zum Beispiel Haie  
oder Wale. Der  
Blauwal ist der  
grösste Wal.  
von Armin, 2. Kl.

Dabei machen wir viel „Medienarbeit“ in unseren Klassen:

- Wir gestalten nun schon seit über 10 Jahren Radiosendungen im Rahmen der Wiener RadioBande (www.radiobande.at, da könnt ihr uns hören!)
- Wir machen Bücher zu speziellen Themen und jedes Jahr ein Geschichtenbuch mit den „Best-Of-Geschichten jedes Kindes (da drucken wir Stempel dazu)



- wir schreiben an SchülerInnen-Zeitungen
- wir gestalten Comics mit der Hand und am PC
- wir betreiben einen Weblog, unsere Form eines Tagebuchs (facebook-klasse.wordpress.com,

faklasse.wordpress.com ist unsere Nachbarklasse)

- ...und von Zeit zu Zeit drehen wir auch Filme

Alles in allem ziemlich freinetpädagogische Arbeiten!

Bei unseren Radiosendungen findet sich eine Gruppe an Interessierten, die gemeinsam einen Plan für eine Radiosendung entwickeln. Es werden Geschichten geschrieben, Lieder ausgesucht, Moderationstexte formuliert, andere Kinder interviewt,... Für die Sendung selbst fährt die Gruppe zum Freien Radio (Radio Orange, Wien) und gestaltet dort vor Ort ihre Sendung. Manche SchülerInnen sind nach 2-3 Jahren Radioarbeit in der Lage, selbst



eine Radiosendung abzuwickeln und sie brauchen mich fast nicht mehr.

Beim letzten Animations-Filmprojekt meinte meine Kollegin am 2. Tag, an dem die Kinder ihre Storyboards schrieben, miteinander die Kulissen bastelten und ihre eigenen Ideen in Szene setzten, dass sie nun wieder einmal „richtig freinetpädagogisch arbeiten“. Die Kinder sahen ihre Filmarbeit keineswegs als „Spaß“, sie arbeiteten streng konzentriert, in Kooperation

mit den anderen der Gruppe und unter totaler Aufmerksamkeit an ihren Geschichten. Ihre Kompetenz in der Arbeit mit dem Computerprogramm war enorm, nach einer kurzen Erklärung konnten die meisten Kinder selbständig „fotografieren“. An dieser Stelle sei auch der „modernen Technik“, die benutzerInnenfreundlicher geworden ist, ein Loblied gesungen! Den Endprodukten kann die Herkunft angesehen werden: manch absurde Geschichte wäre abseits einer Freinetklasse wohl nicht an der heimlichen Zensur der mitarbeitenden LehrerInnen vorbeigegangen.

Für mich ist der Weblog in vielen Komponenten eine Fortführung der Ideen der Druckerei:

- Ideen und Inhalte werden weiterverbreitet
  - Korrespondenz findet statt- übers Internet
  - LeserInnen können ihre Kommentare abgeben, der/die SchreiberIn kann dies nachlesen
  - Texte machen Sinn - auch wenn sie keine langen Romane sind, bereiten sie Kindern Erfolgserlebnisse
- Manches Mal melden sich über den Weblog auch Eltern zu Wort, schreiben ihr Statement zu einer Geschichte,... oder sie schauen sich zu Hause die Bil-

der vom letzten Ausflug an und haben so die Möglichkeit, ein wenig in den Alltag ihrer Kinder hinein zu schnuppern. Der Freinetpädagogik-Leitsatz in der Medienarbeit ist für mich: „Den Kindern das Wort geben“, denn es zählt nicht die perfekte Radiosendung, der perfekte Film sondern die Ideen der Kinder und ihr eigenes Tun, ihre Arbeit- die darf man/ frau auch sehen und hören können!



Ich kann mein Dilemma, dass wir schon lange nicht mehr mit der Letterndruckerei gedruckt haben, anders sehen: Wenn wir auch nicht mehr drucken, so machen wir trotzdem viel Medienarbeit- und bereiten die Kinder auf das Leben von morgen vor... wer weiß, was da alles auf sie zukommen wird!

*Eva Neureiter*

# Straßenbahngedanken

auf dem Weg zum Freinet-Stammtisch

Erster Donnerstag im Monat irgendwann zwischen 18.00 und 19.00 Uhr in der Straßenbahn auf dem Weg ins Amerlinghaus:

Oh je, ich wollte ja was mitnehmen aus der Klasse zum Herzeigen beim Rechtschreib-Stammtisch heute – aber jetzt ist es zu spät, ich sitz ja schon in der Straßenbahn. Wie viele werden wir heute sein? Wanda und Eva haben gesagt sie kommen, also sind wir mindestens drei.

Wie waren eigentlich die letzten Stammtische? Wie viele gab's überhaupt schon? Beim ersten Stammtisch im Oktober haben wir geplant, was wir so vorhaben in diesem Jahr. Im November ging's um Demokratie in der Klasse. War interessant, sehr unterschiedliche Erzählungen und Zugänge. Macht schon Sinn, von anderen zu erfahren, wie sie das in ihrer Klasse umsetzen, was gut funktioniert, wo der Wurm drin ist... Geht eh viel zu schnell, dass man denkt es gibt nur die „eigene Version“! Der Demokratie-Stammtisch war im November. Und im Dezember – genau, da war Bücherbinden dran. Einmal was mit den Händen tun, hat gut getan und die Bücher sind sehr schön geworden. Meine Bedenken, dass das schwierig wird in dem kleinen Raum, ganz ohne Ausstattung waren ganz umsonst. Ein Rucksack mit den wichtigsten „Zutaten“ und ein we-

nig Flexibilität, so geht auch Buchbinden im Amerlinghaus! War eine ganz besondere Stimmung bei dichtem Schneefall durch den belebten Christkindlmarkt und den Hof im Amerlinghaus, voll mit Punsch trinkenden Menschen (der Ingwer Punsch ist sehr zu empfehlen, den hab ich probiert) in den ersten Stock hinauf zu gehen, durch den Raum mit dem Deutschkurs durch, Tür zu und in aller Ruhe mit sechs Freinet-Menschen Bücher zu binden. Im Jänner war Pause und im Februar gab's dann das Großereignis unter den Stammtischen dieses Schuljahres. Wanda hat Michael Sertl als Referenten zum Thema: „Bevorzugt offener Unterricht einseitig Kinder der Mittelschicht?“ organisiert. Eine spannende Diskussion – viel mehr Menschen als sonst bei den Stammtischen, unterschiedliche Meinungen, da hab ich einiges mitgenommen zum Nachdenken und Diskutieren mit Kolleginnen in der Schule.

So, jetzt bin ich gleich da, jetzt hätte ich fast vergessen auszusteigen! Ich freu mich schon auf die immer wieder angenehme Mischung aus Thema, Austausch und Plaudern. Und bin wie immer gespannt, wer heute kommen wird, wird jemand dabei sein, der noch nie da war?

*Dagmar Schöberl*

## Weitere Stammtische:

- Donnerstag, 7.4.2011: Austausch zum Thema Freies Schreiben
- Donnerstag, 5.5.2011: Film: L'École Buissonnière (Spielfilm über einen „Dorfschullehrer mit modernen Ideen“ frz. mit engl. Untertiteln, F 1951)
- Donnerstag, 9.6.2011: Jahresabschluss

Aktuelle Infos und Termine unter: [freinetgruppewien.wordpress.com](http://freinetgruppewien.wordpress.com)

# Bildungsbenachteiligung durch offene Lernformen?

## Bernsteins pädagogische Codes oder: Wie kann man die unbeabsichtigten Nebenwirkungen erklären?

Das Schulversagen von Kindern aus sozial benachteiligten Milieus ist spätestens seit den PISA- und PIRLS-Ergebnissen wieder Thema der bildungspolitischen Diskussion in Deutschland und Österreich. Es lässt sich nicht leugnen: Irgendwo in den komplizierten Beziehungen zwischen Kind, Familie, Schule und Gesellschaft sind Mechanismen am Werk, die für eine Art Vererbung kulturellen Kapitals bzw. für dessen Mangel sorgen.

Die meisten Experten suchen die Ursache bei der frühkindlichen Sozialisation in der Familie und insbesondere beim Spracherwerb. Der Schule als sekundärer Sozialisationsinstanz wird bei diesen Erörterungen oft eine untergeordnete Rolle zugewiesen. In diesem Alter sei es für entscheidende Weichenstellungen eigentlich schon zu spät. Gleichzeitig muss festgehalten werden, dass es die Schule ist, die in unserer Gesellschaft für die „Enkulturation“ und den Erwerb des formalen Wissens verantwortlich ist. Sie kann also nicht aus der Verantwortung für diesen Misserfolg entlassen werden. Ich möchte hier einen Zugang zu diesen Problemen wieder aufgreifen, der in den 60er und 70er Jahren des vorigen Jahrhunderts, also in der „heißen“ Phase der Gesamtschuldiskussion, weltweit intensiv diskutiert wurde und der in faszinierender Weise die Frage des Sprachgebrauchs, der familiären Sozialisation und des schulischen Lernens zusammendenkt: die soziolinguistische Theorie Basil Bernsteins beziehungsweise seine Weiterentwicklung zur Theorie der pädagogischen Codes. Mit der soziolinguistischen These sagte Bernstein im Wesentlichen folgendes: Schulische Bildung erfolgt in Form eines elaborierten Codes genauso wie die familiäre Sozialisation von Mittelschichtkindern; diese Kinder sind daher bei der Schulbildung bevorzugt, Unter-

schichtkinder jedoch aufgrund ihres restringierten Codes benachteiligt.

Dieser Grundgedanke lässt sich auch auf die Unterrichtsgestaltung anwenden: Die diversen Unterrichtsformen, die unter dem Namen „offenes Lernen“ firmieren und als Methode zur Individualisierung angesehen werden, repräsentieren ein Normen- und Regelsystem – Selbständigkeit, Selbstorganisation usw. –, das typisch ist für die Erziehungspraktiken der Mittel- und Oberschichten. Für Unterschichtkinder können diese Unterrichtsformen – unbeschadet der Tatsache, dass engagierte Pädagoginnen und Pädagogen damit eine Förderung aller Schüler anstreben – eine systematische Benachteiligung darstellen: Es fehlt ihnen die Vertrautheit mit diesen Regelsystemen, während diese für Mittelschichtkinder „von zu Hause“ geläufig sind.

## Kurze Anmerkungen zur Theorie

Die beiden Konzepte, die hier zur Debatte stehen, sind also die soziolinguistischen Codes und die pädagogischen Codes bzw. die Klassifikation und Rahmung des Unterrichts. Das Konzept der soziolinguistischen Codes würde ich kurz folgendermaßen vorstellen:

- elaborierter Code: nicht kontextgebunden, universalistisch orientiert, grammatisch und lexikalisch komplex; indirekt mit der materiellen Basis verbunden;
- restringierter Code: kontextgebunden, partikularistisch orientiert, direkt mit der materiellen Basis verbunden; grammatisch vereinfachend (unvollständige Sätze u.ä.)

Es wäre allerdings ein Missverständnis, wenn man den restringierten Code als defizitäre Ausdrucksweise kennzeichnen würde. Äußerungen im restringierten Code sind vollständig und vollwertig.



tig, der jeweiligen Situation bestens angepasst! (s. das Beispiel unten)

Bei genauerer Betrachtung wird allerdings klar, dass die Sphäre des formalen Wissens (im weiteren Sinne die Sphäre der Wissenschaft; Bernstein spricht von spezifischen Diskursen) auf den elaborierten Code angewiesen ist. Nur dieser liefert sprachliche Äußerungen, die vom konkreten Kontext abstrahieren und universelle Bedeutungen liefern. Der restringierte Code hingegen lässt sich nicht aus dem Kontext lösen.

Die These Bernsteins ist es nun, dass diese beiden Codes schichtspezifisch verteilt sind. Diese Codes stellen sozusagen Realisierungen der sehr unterschiedlichen Lebens- und Arbeitsbedingungen dar, in die die beiden Klassen – working class und middle class, wie sie im englischen Original heißen – eingebunden sind.

### **Bernsteins pädagogische Codes**

Unterricht lässt sich, nach Bernstein, als eine Funktion von Klassifikation und Rahmung beschreiben. Vereinfacht gesagt ist mit Klassifikation der Inhalt angesprochen und mit Rahmung die Form. Anders ausgedrückt: Klassifikation korrespondiert mit dem Curriculum und Rahmung mit der Unterrichtsgestaltung. Diese beiden Elemente bilden zusammen einen Code, den Bernstein den pädagogischen Code nennt. Dieser leitet die „Orientierung“ der Kinder auf den Lernstoff an, d.h. die beiden Elemente „Klassifikation“ und „Rahmung“ liefern den Kindern Signale (Code!), auf Grund derer sie entscheiden, welche Bedeutungen sie dem Unterrichtsgeschehen zuordnen und welchen „Text“ sie schlussendlich abliefern.

Unter Klassifikation versteht Bernstein jenes regulative Prinzip, das für das Auseinanderhalten der verschiedenen inhaltlichen Elemente sorgt: Man kann Klassifikation insofern auch als ein Prinzip der Grenzziehung beschreiben.

Eine der wichtigsten Grenzziehungen ist dabei die Trennung von Alltagswissen und Schulwissen. Die klare Trennung dieser beiden Wissensformen bezeichnet Bernstein als starke Klassifikation, die „Vermischung“ als schwache Klassifikation.

Allerdings besteht Unterricht, besonders in der Grundschule, aus dem systematischen Heranführen an die Sphäre des formalen Wissens. Oder anders gesagt: Es muss ständig zwischen Alltagswissen und Schulwissen hin- und herübersetzt werden. (Bernstein spricht von Rekontextualisierung.)

Die Kunst eines Unterrichts, der Kinder, die bloß über einen restringierten Code verfügen, fördern will, besteht darin, erkennbar zu machen, dass in der Schule formales Wissen dominiert, ohne dabei abwertend auf den restringierten Code einzugehen. Eine starke Klassifikation, also Signale, die die Trennung der Sphären betonen und den Kindern deutlich machen, sind dabei von Vorteil.

Mit dem Begriff Rahmung wird bei Bernstein die konkrete Unterrichtsgestaltung angesprochen, das methodisch-didaktische Arrangement. Die dabei auftretenden Fragen könnte man folgendermaßen formulieren:

1. Wer hat wie viel in welchem Zeitraum und in welcher Reihenfolge zu lernen?
2. Nach welchen Kriterien wird der Lernerfolg bemessen?
3. Wer entscheidet letztendlich?

Auch die Rahmung kann stark oder schwach ausgeprägt sein. Stark ist sie dann, wenn das grundsätzlich hierarchische Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern als solches erkennbar ist. Schwach ist sie, wenn Teile der Entscheidungsmacht an die Schüler delegiert werden, wie es beispielsweise bei offenen Lernformen der Fall ist. Bernstein geht also von einer grundsätzlichen Hierarchie im pädagogischen Verhältnis aus.

### **Ein Experiment**

Bernstein selbst (1972) erläutert seinen Ansatz am Beispiel einer Bildergeschichte, die uns zugleich die Anwendung von Klassifikation und Rahmung veranschaulichen kann.

Das Beispiel beschreibt ein Experiment, bei dem fünfjährigen Kindern, jeweils klar der „Mittelschicht“ oder der „Arbeiterschicht“ zugeordnet, eine Bildergeschichte vorgelegt wurde. Auf insgesamt vier Bildern war folgendes zu sehen:

- Bild 1 zeigt einige Jungen, die Fußball spielen.
- Auf Bild 2 fliegt der Ball in das Fenster eines Hauses.
- Bild 3 zeigt einen Mann mit drohender Gebärde, und aus einem Fenster blickt eine Frau.
- Auf Bild 4 laufen die Kinder davon.

Folgende zwei Geschichten wurden von Bernstein als exemplarisch für die beiden Code-Varianten vorgestellt:

1. „Drei Jungen spielen Fußball und ein Junge schießt den Ball und er fliegt durch das Fenster der Ball zertrümmert die Fensterscheibe und die Jungen schauen zu und ein Mann kommt heraus und schimpft mit ihnen weil sie die Scheibe zerbrochen haben also rennen sie fort und dann schaut diese Dame aus ihrem Fenster und sie schimpft hinter den Jungen her.“

2. „Sie spielen Fußball und er schießt ihn und er fliegt rein dort zertrümmert er die Scheibe und sie schauen zu und er kommt raus und schimpft mit ihnen weil sie sie zerbrochen haben deshalb rennen sie weg und dann sieht sie raus und sie schimpft hinter ihnen her.“ (a.a.O., S.284)

In Geschichte 1 ist der Sprachgebrauch elaboriert. Die Geschichte wird so erzählt, dass sie ohne Kenntnis der Bildtafeln verständlich ist. Dieser Sprachgebrauch ist also nicht kontext-

gebunden. Die Sprache des ersten Kindes ist drauf ausgerichtet „universale Bedeutungen“ hervorzubringen in dem Sinne, dass die Bedeutungen vom Zusammenhang befreit und unabhängig vom Kontext verständlich sein sollen. Die Sprache des zweiten Kindes bringt bloß partikuläre Bedeutungen hervor in dem Sinne, dass die Bedeutungen eng an den Kontext, also an die gleichzeitige Betrachtung der Bilder gebunden bleiben. Das sind Kennzeichen des restringierten Codes.

### **Zur Klassifikation und Rahmung des Beispiels**

Wie entschlüsseln Kinder die Codes? Wie lassen sich die Unterschiede erklären?

Wir haben es zwar bei diesem Experiment nicht direkt mit Unterricht zu tun, aber die Konstellation eines erwachsenen Versuchsleiters und eines Kindes, das eine Aufgabe zu erfüllen hat, entspricht dem, was Bernstein eine pädagogische Situation nennt.

Was Kinder in Lernsituationen als erstes entschlüsseln ist die Rahmung, und in der Rahmung bekommen sie dann Hinweise auf die Klassifikation. Wenn wir die Rahmung rekonstruieren, erhalten wir folgendes Bild: Die Kinder werden von einem Studenten oder einer Studentin aus der Gruppe in ein Extrazimmer mitgenommen; es gibt ein kurzes „socialising“, um den Kindern die Scheu zu nehmen; schließlich werden ihnen die Bilder vorgelegt und das Tonbandgerät zur Aufnahme gestartet. Interessant wäre es natürlich zu wissen, mit welchen konkreten Formulierungen den Kindern der Zweck der Übung vorgestellt wurde.

Bezogen auf Klassifikation und Rahmung lässt sich dieses Experiment folgendermaßen interpretieren: Mit dem Studenten beziehungsweise Versuchsleiter tritt ein Erwachsener dem Kind gegenüber. Das stellt ein klar hierarchisches Arrangement dar. Dieser be-



gibt sich aber auf Augenhöhe zu mir (socialising) – ich stelle die Geschichte jetzt aus der Sicht des Kindes dar –, er erzählt mir, dass er etwas von mir braucht, und er bittet mich an dem Experiment teilzunehmen. Das signalisiert Gleichberechtigung. Und er fragt mich, was auf den Bildern zu sehen ist. Das ist doch offensichtlich! Warum fragt er dann? Vielleicht fehlt ihm was? Vielleicht hat er noch nie so etwas erlebt: Fensterscheiben einschließen beim Fußball im Hof. Also erklär ich ihm halt, wie das so gehen kann: „Da spielen sie Fußball (das Kind zeigt auf Bild 1) und er schießt ihn und er fliegt rein dort zertrümmert er die Scheibe“ usw. usf. Der Leser hat es bemerkt, ich habe die Gedanken eines Kindes rekonstruiert, das die Situation als schwach gerahmt interpretiert und daraufhin einen restringierten Code abrufft.

Ebenso widersprüchlich wie die Rahmung kann die Klassifikation gelesen werden: Ist das jetzt schon Schule oder noch Kindergarten? Oder anders formuliert: Steckt hinter der Aufgabe eine Orientierung auf formale Sprachfähigkeiten (formales Wissen) oder genügt ein Alltagscode, den ich von zu Hause beziehungsweise von der Straße kenne? Soll ich als ein für das Experiment ausgewähltes Kind mit dem Studenten „spielen“, oder ist das eine „Aufgabe“, wie sie in der Schule gestellt wird? Auch wir erwachsenen Begutachter des Beispiels müssen da scharf nachdenken, was da eigentlich abverlangt wird: nennen wir es die Verbalisierung von Bildinformation; oder als Geübte erkennen wir eine Textsorte, die im Deutschunterricht üblich ist: Bildgeschichte.

Dem Kind aus der Unterschicht fehlen üblicherweise die entsprechenden Kenntnisse, die es ihm erlauben, den schulischen Diskurs dieser Aufgabe zu entschlüsseln. Die widersprüchliche und im Endeffekt schwache Rahmung lässt ihn einen Code wählen, der ihm

aus dem Freundeskreis vertraut ist: Erklär ich ihm halt, wie diese Bilder zu verstehen sind...

Anders das Kind aus der Mittelschicht: Es erkennt den schulischen Charakter der gestellten Aufgabe: Ich soll mit Worten ausdrücken, was hier mit Bildern angedeutet wird. Und es lässt sich auch nicht durch die relativ schwache Rahmung verwirren. Da werden meine sprachlichen Fähigkeiten geprüft...

Was das für den Unterricht in der Grundschule, und zwar in allen Fächern, bedeuten könnte, deutet sich hier lediglich an und spiegelt sich auch in anderen Studien (u. a. Lipowsky 1999; SCHULHEFT 130/2008). Unterrichtsformen mit schwacher Rahmung und schwacher Klassifikation können für Kinder aus bildungsfernen Schichten eine „Falle“ darstellen. Der „partnerschaftliche Ton“ dieser Arrangements kann diese Kinder auf eine „falsche Fährte“ führen und ein Verhalten auslösen, das nicht den schulischen Erwartungen entspricht. Sie fühlen sich in solchen Arrangements auch viel weniger wohl als Mittelschichtkinder (vgl. z.B. Lubienski 2004).

Die unter dem Label „Offene Lernformen“ firmierenden Unterrichtsformen zeichnen sich dadurch aus, dass den Kindern viel Verantwortung in die Hände gelegt wird. Solche Arrangements werden insbesondere dann zum Problem, wenn die Kriterien, nach denen der Lernerfolg bemessen wird, nicht eindeutig und klar formuliert sind, und wenn gleichzeitig die Sphäre des Alltags und die Sphäre des formalen Wissens „vermischt“ werden, wie es beispielsweise in Textaufgaben im Mathematikunterricht der Fall ist (vgl. Leufer/Sertl 2010).

Lehrerinnen und Lehrer, die offene Lernformen bevorzugen, sollten sich der Problematik der „unbeabsichtigten Nebenwirkungen“ bzw. der Tatsache bewusst sein, dass die Kenntnis der

„schulischen Codes“ nicht bei allen Kindern vorausgesetzt werden kann. Bernsteins Theorie der pädagogischen Codes stellt dabei ein Konzept zur Verfügung, das einerseits die zugrunde liegenden Mechanismen offenlegt und

andererseits Ansätze liefert, mit diesen Problemen produktiv umzugehen. Solche Ansätze gibt es bis jetzt besonders für den naturwissenschaftlichen Unterricht. (vgl. z.B. Morais 2004)

*Michael Sertl*

*ist Soziologe und Lehrbeauftragter auf der PH und der Uni Wien.  
Er war Gast auf unserem Stammtisch im Februar*

*Obiger Artikel ist auch in Grundschule 9/2010 erschienen*

#### Literatur:

Bernstein, Basil (1972): Studien zur sprachlichen Sozialisation. – Düsseldorf: Verlag Schwann.

Leufer, Nikola; Sertl, Michael (2010): Kontextwechsel in realitätsbezogenen Mathematikaufgaben. Zur Problematik der alltagsweltlichen Öffnung fachunterrichtlicher Kontexte. – Brake, Anna; Bremer, Helmut (Hg.): Alltagswelt Schule. Die soziale Herstellung schulischer Wirklichkeiten. – Weinheim/München: Juventa, S. 111 – 133.

Lipowsy, Frank (1999): Offene Lernsituationen im Grundschulunterricht. Eine empirische Studie zur Lernzeitnutzung von Grundschulern mit unterschiedlicher Konzentrationsfähigkeit. Frankfurt/M. Peter Lang

Lubienski, Sarah Theule (2004): Decoding mathematics instruction: a critical examination of an invisible pedagogy. – In: Muller, Johan et al (eds.): Reading Bernstein, Researching Bernstein. – London/New York: Routledge Falmer, S.108-122.

Morais, Ana et al. (2004): The what and the how of teaching and learning: going deeper into sociological analysis and intervention. – In: Muller et al., a.a.O., S. 75-90.

SCHULHEFT 130/2008: Offen und frei? Beiträge zur Diskussion offener Lernformen. – Innsbruck: StudienVerlag.

# Buchempfehlungen

Ich möchte euch zwei Bücher vorstellen, die ich empfehlen kann. Das erste ist ein „Erwachsenenbuch“, das zweite ein „Kinderbuch“, das eigentlich in keiner Freinet-Klasse fehlen sollte. Beide beschäftigen sich mit dem Thema „Individualisierung“, wenn auch in unterschiedlichen Zugängen.

## Schulen, die es anders machen- Lernwelten für die Zukunft gestalten

Andrea Fraundorfer (Hg.); Löcker 2008, ISBN: 978-3-85409-505-7, € 14,80

Dieses Buch ist eine Sammlung von sechs gelungenen Beispielen, wie Schule „anders“ sein kann.

Dabei fand ich besonders die Beispiele aus dem Bereich der Sekundarstufe interessant (Anton-Krieger-Gasse in Wien, Klusemannstraße in Graz). Im Vorwort heißt es: „Mit dieser Dokumentation gelungener Praxis soll jenen Mut gemacht werden, die nach Orientierung im Hinblick auf veränderte Lernwelten suchen. Im Zentrum steht dabei das Konzept der Individualisierung, also die konsequente Ausrichtung des Unterrichts auf die Lernenden selbst. Voraussetzung für die Individualisierung des Unterrichts ist die Anerkennung der Tatsache, dass SchülerInnen vielfältigste (...) Lern- und Bildungsvoraussetzungen mitbringen und dass die Illusion von der Homogenität von Lerngruppen oder Klassen aufgegeben werden muss.“



Vielleicht hilft dieses Buch auch, die Hoffnung, dass eine Gesamtschule in Österreich Wirklichkeit werden kann, nicht aufzugeben!

## Wenn die Ziege schwimmen lernt

Nele Most, Piet Kunstreich; Beltz 2010, ISBN: 987-3-407-77300-5, € 10,30

„Es gab eine Zeit, da gingen alle Tiere in die Schule. So schnell sie konnten begaben sie sich zum Unterricht. Am ersten Schultag saßen sie aufgeregt in ihren Bänken und waren neugierig.“ Dies sollte sich jedoch schnell ändern und am Ende des Jahres ging kein Tier mehr gerne in die Schule.

Wir haben dieses Buch von einer lieben Freinet-Freundin geschenkt bekommen, nach dem ersten Mal lesen quälte mich mein LehrerInnen-Gewissen: Wann hatte ich zuletzt so gesprochen, wie die Lehrer im Buch, die den Kindern diese Freude am Lernen nehmen? War noch gar nicht so lange her...

Und ich nahm mir vor, mich zu bessern ;)

Das Buch vermittelt auf kindgerechte Weise, dass jeder Talente besitzt- und verdeutlicht uns LehrerInnen (wieder), dass wir diese Talente, die Interessen und Fähigkeiten der Kinder miteinander sollten. Denn es ist nicht nötig, dass Fische auf Bäume klettern oder Ziegen schwimmen lernen. Darauf dürfen wir nicht vergessen!

Eva Neureiter



# Feste. Kämpfe 100 Jahre Frauentag

„Den Frauen gleiches Recht!“, forderten 20.000 Frauen und Männer am 19. März 1911, als sie über die Wiener Ringstraße marschierten. Das Frauenwahlrecht war die zentrale Forderung am ersten österreichischen Frauentag. (...)<sup>1</sup>

Im Museum für Volkskunde gibt es bis zum 30. Juni eine Ausstellung zu 100 Jahre Frauentag. In der Ausstellung sind viele Plakate, Fotos, Zeitungsausschnitte, Tondokumente und Filme über die Geschichte des Internationalen Frauentags in Österreich zu sehen.



Stand das Wahlrecht für Frauen am Beginn dieser Geschichte, so wandelten sich die Themen der Forderungen (Frieden, Abtreibung, Leben als Lesbe, Gleicher Lohn für gleiche Arbeit,...) und Feierlichkeiten mit der Geschichte unseres Landes. Für manche von uns ein Teil Zeitgeschichte!

Ein empfehlenswerter Museumsbesuch!

...oder wie meine SchülerInnen sagen: **„Alles Gute zum 100. Geburtstag, Internationaler Frauentag!“**

Mehr zur Ausstellung, sowie Eintrittspreise und genaue Adresse: [www.volkskundemuseum.at](http://www.volkskundemuseum.at)



<sup>1</sup> aus dem Folder zur Ausstellung: Feste. Kämpfe 100 Jahre Frauentag



**freinet gruppe wien**

ob Eschwitzgasse 27/28/2, 1190 Wien  
Tel.: +43 660 6776446  
ZVR: 360250050