



Grundschule **aktuell**

S P E Z I A L



**Erwin-Schwartz-
Grundschulpreis 2016**

**Preisträgerin:
Annemarie von der Groeben**

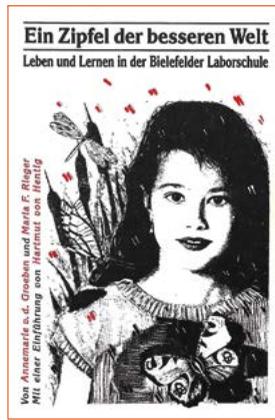


Alle Kinder mitnehmen

Im Literaturverzeichnis dieses Heftes taucht es nicht auf. Vor 25 Jahren (1991) erschienen, ist das 286-seitige Buch nur noch antiquarisch zu erhalten. Dieses Schicksal teilt es mit vielen Büchern, deren Inhalt nach wie vor aktuell und deren Bestreben längst nicht erledigt sind. Die Verfasserin: Annemarie von der Groeben, ihre Mitautorin dabei Maria F. Rieger. Eine knapp 10-seitige, gehaltvolle Einführung hatte Hartmut von Hentig geschrieben.

Um das Leben und Lernen in der Bielefelder Laborschule ging es in diesem Buch. Der Anlass: Kaum 20 Jahre alt, war die Laborschule in den Parteienstreit und in das schulpolitische Wahlkampfgetümmel geraten. Es gab Forderungen, die Versuchsschule und ihre Wissenschaftliche Einrichtung zu schließen. Gescheitert sei sie, eine »Reformruine« und ohne weitere Bedeutung.

In diese Situation wollten die Autorinnen mit einer starken Publikation eingreifen: Ein Bericht aus der Praxis, gesättigt mit reichen Erfahrungen und tiefgründiger Reflexion – Ausdruck der Verantwortung der Pädagog/innen »für den ganzen Erkenntnisprozess (...), der sich aus der Praxis ergeben und dessen Ergebnisse immer wieder in die Praxis eingehen sollten; »Erkennen« sollte immer an »Handeln« gebunden sein und umgekehrt« (S. 273). »Intelligenz der Praxis« nannte Reinhard Kahl das fast ein Vierteljahrhundert später, »Lehrer-Forscher-Konzept« hatte es an der Laborschule damals geheißen.



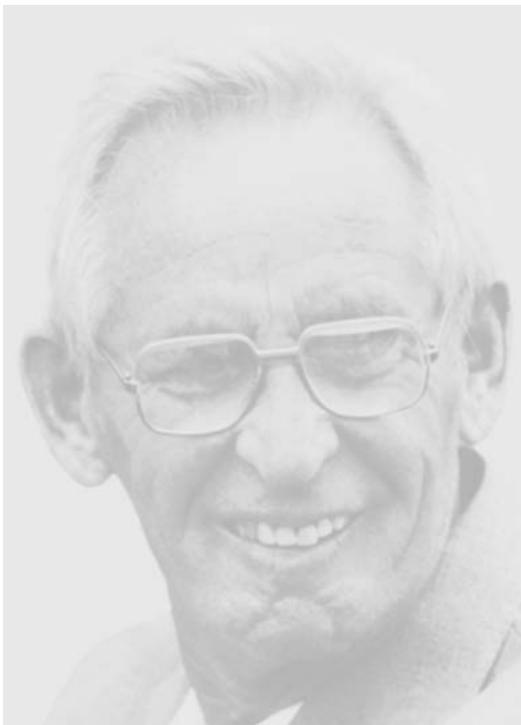
Dieses Buch war meine erste Begegnung mit Annemarie von der Groeben. Gerade Schulleiter geworden und ehrenamtlich für Zeitschrift und Verlag der GEW in Nordrhein-Westfalen tätig (mit auch so einem programmatischen Namen: »Neue Deutsche Schule«), war ich an der Herausgabe des Bandes aktiv beteiligt. Denn das war klar: Wer an Schulreform interessiert war, musste die Laborschule verteidigen. Als »Zipfel« all dessen, was wir erstrebten.

Nein, »die beste aller Schulen« wollte die Laborschule damals (wie heute) nicht sein. Aber jedenfalls, wie der Buchtitel sagte,

»ein Zipfel der besseren Welt«: Ein Lebensraum für Kinder und Jugendliche, in dem nicht nur Wissen vermittelt, sondern Erfahrungen ermöglicht werden. »Eine Schule als Erfahrungsraum, die sich nicht von der Fülle eines riesigen, unüberschaubar gewordenen Wissens, also vom »Lernstoff« überwältigen lässt, sondern stattdessen Lernanlässe, -situationen und -orte bereitstellt, in denen Verstehen nicht als gradliniges Fortschreiten erzwungen wird, sondern sich natürlich/ganzheitlich entwickeln kann« (S. 15).

Mit großer Freude habe ich dem Vorschlag zugestimmt, den Erwin-Schwartz-Grundschulpreis an Annemarie von der Groeben zu vergeben. In diesem SPEZIAL unserer Zeitschrift lesen Sie die Laudatio von Prof. Dr. Hans Brügelmann (► S. 1 ff.) und den Vortrag der Preisträgerin Annemarie von der Groeben (► S. 7 ff.).

Ulrich Hecker, Redakteur »Grundschule aktuell«



Erwin-Schwartz-Grundschulpreis 2016

verliehen vom Grundschulverband an

Dr. h. c. Annemarie von der Groeben

für besondere Verdienste um die

Grundschule und die Bildung ihrer Kinder

Frankfurt am Main, 18. November 2016

Maresi Lassek

Maresi Lassek, Vorsitzende

»Schule ist unser aller Sache«

Laudatio auf Annemarie von der Groeben, anlässlich der Verleihung des Erwin-Schwartz-Grundschulpreises am 18. November 2016

Liebe Annemarie von der Groeben, liebe Festgäste! Ich freue mich auf diesen Abend, denn heute ist wirklich ein ganz besonderer Tag: für unsere *Preisträgerin*, weil ihre engagierte pädagogische Arbeit über fast 50 Jahre hinweg nun auch öffentlich anerkannt wird; für den *Grundschulverband*, weil er mit der Vergabe dieses Preises seine eigene Programmatik symbolisch bekräftigt; und wie ich schon sagte, auch für mich, weil ich eine Kollegin würdigen darf, die für meine fachliche Arbeit, aber auch für mich persönlich in den vergangenen zehn Jahren sehr wichtig geworden ist.

Deshalb möchte ich als erstes der Delegiertenversammlung des Grundschulverbands danken, dass sie nach Heide Bambach mit Annemarie von der Groeben zum zweiten Mal eine Pädagogin mit dem Erwin-Schwartz-Grundschulpreis auszeichnet, die auch ich seit Langem bewundere und verehere: als eine kluge und engagierte Kollegin und als einen ungemein liebenswürdigen Menschen.

Das Schöne für einen Laudator ist ja, dass er bei den Recherchen zur Vor-

bereitung seiner Rede neue Seiten der zu würdigenden Person kennen lernt.

Die klug argumentierende Denkerin Annemarie von der Groeben kenne ich seit zehn Jahren, als ich den maßgeblich von ihr mitverfassten Grundüberzeugungen und pädagogischen Standards der Reformschulen des »Blick über den Zaun« (2005) begegnet bin.

Ihr großes bildungspolitisches Engagement habe ich in unserer gemeinsamen Arbeit in diesem Verbund erfahren, sie hat es in dem schönen Buch mit dem doppelsinnigen Titel

»Wir wollen Schule machen« (2010) eindrucksvoll zusammengefasst.

Auf beides werde ich noch zurückkommen – wie auch auf ihr bewundernswertes Projekt »Alle Kinder mitnehmen« in Bielefeld, in dem sie nun schon über viele Jahre mit Studierenden und anderen Ehrenamtlichen Kinder fördert, die zu Hause nicht ausreichend unterstützt werden.

Ich kannte auch Annemarie von der Groebens Plädoyer für einen produktiven Umgang mit Vielfalt (2008), ihre Fortbildungsaktivitäten in den »Werkstätten Individualisierung« (2012, mit Ingrid Kaiser, die auch heute Abend hier ist), aber schon weniger ihre Aktivitäten als Lesedidaktikerin (2008, mit Husemann) und als Mitherausgeberin der Zeitschrift »Pädagogik«, aus deren Beiträgen zum Beispiel ihr mir bisher nicht bekanntes Büchlein »Rituale in Schule und Unterricht« entstanden ist.

»Wir wollen alle Kinder mitnehmen«

TABULA e.V. – ein aktuelles Engagement der Preisträgerin

Bildungsgerechtigkeit ist eines der zentralen Themen des Grundschulverbands. Mit dem Bielefelder Verein TABULA hat Annemarie von der Groeben vor fast zehn Jahren das Projekt »Alle Kinder mitnehmen« initiiert und bis heute lebendig gehalten.

»Der Erwerb von Bildung kann im weitesten Sinne als Hineinwachsen in unsere Kultur verstanden werden«, sagen die Initiatoren. Die Grundidee: »Darum bieten wir Kindern und Jugendlichen einen ›Doppelpack‹ an: Wir helfen ihnen, die Schule zu bestehen (durch Lernbegleitung und Unterstützung), und wir ermöglichen ihnen Bildungserfahrungen, die viele von ihnen sonst nicht machen würden (durch Wochenend- und Ferienangebote).«



Wenig wusste ich vor allem über die Praxis der Deutsch- und Geschichtslehrerin Annemarie von der Groeben, einer »Gymnasialen«, wie man alltags-sprachlich sagt, auch wenn sie schon früh an eine Gesamtschule gewechselt ist, an die Laborschule in Bielefeld, wo sie eines ihrer Lebensthemen gefunden hat:

Wie kann Schule mit Heterogenität produktiv umgehen?

Für Annemarie ist dies keine methodisch-technische Frage. Sie hat dies selbst in der ersten der vier Grundüberzeugungen des »Blick über den Zaun« unmissverständlich mitformuliert: »Es geht in der Schule um einzelne Menschen, die Kinder und Jugendlichen. Die Schule ist für sie da und nicht umgekehrt. Wir müssen sie in ihrer Unterschiedlichkeit annehmen und die Schule von ihnen und ihren Bedürfnissen her denken.«

Dass das bei ihr keine Sonntagshetorik ist, wird in einem Büchlein deutlich, das ich erst in diesem Sommer antiquarisch gefunden und gelesen habe: »Yildiz und Aytekin – Die zweite Generation erzählt«. Sie hat es über eine ihrer Schülerinnen und deren Biografie geschrieben.

Ich möchte gerne etwas länger daraus zitieren, weil die Nachdenklichkeit und die sensible Sprache, in der Annemarie von der Groeben schreibt, am besten zeigen, wie sie denkt und fühlt.

Als sie eine neue fünfte Klasse übernahm, fiel ihr ein türkisches Mäd-

chen als besonders auf (2006, 12): »Als Lehrerin habe ich mich gefreut über das schöne, reine Deutsch, das Yildiz sprach, noch mehr über die Feinfühligkeit und Treffsicherheit, mit der sie sich ausdrückte. Was ihr sprachlich fehlte, wurde mir erst nach und nach bewusst. Es war nicht nur Übung im Schreiben, sondern etwas Grundsätzlicheres, tiefer Liegendes; es hat eine Weile gedauert, bis ich es mir erklären konnte. Sie sprach Türkisch und Deutsch gleichermaßen schnell und gut (wie sie sagte) und wechselte mühelos zwischen beiden Sprachen hin und her, so wie man einen Wasserhahn auf- und zudreht und sich nach Belieben daraus bedient. Aber sie war, um im Bild zu bleiben, von den Reservoiren abgeschnitten, von dem Sprachschatz, der sich Kindern, die in ihre Kultur hineinwachsen, nach und nach erschließt, wenn auch in sehr unterschiedlicher Weise. Sie kannte keine Lieder und Geschichten, keine »Momo« oder »Aschenputtel«, keine Abzählreime, Sprüche und Gedichte. Ihr fehlten nicht nur diese sprachlich überlieferten Bilder und Figuren, die das Weltbild und Denken einer Kulturgemeinschaft prägen, sondern eben auch die Wörter und Sätze, in denen sie in Erscheinung treten.«

Schon diese wenigen Sätze machen deutlich, wie arm unsere Lese- und Sprach-Tests im Vergleich zur sensiblen Beobachtungsfähigkeit guter Lehrer*innen ist. Und wie weit formale Sprachförderprogramme entfernt sind von dem, was Kinder brauchen, wenn sie in ein fremdes Land kommen.



Prof. Dr. Hans Brügelmann bei der Laudatio auf Annemarie von der Groeben

Solche Trainingsprogramme erinnern mich oft an Buchreihen wie »Gut gebufft: Golf« (oder: »Oper«, »Geschichte« usw.), mit deren Hilfe man sich im Party-Small-Talk über die Runden retten kann, die einem aber nicht die Erfahrung vermitteln, die in den eingeübten Formeln verdichtet ist.

Pädagogik als Beziehung

Unter die Oberfläche von Alltagsbeobachtungen, aber auch von wissenschaftlichen Befunden zu schauen ist die eine Fähigkeit, die ich an Annemarie von der Groeben bewundere.

Ihr Verständnis von Pädagogik als Beziehung (und nicht als Erziehung) ist die zweite Besonderheit, die sie als Lehrerin auszeichnet.

Yildiz selbst sagt dazu als erwachsene Frau (2006, 139): »Mein Gefühl

»Was braucht ein Kind?«

»Kinder wollen lernen und die Welt entdecken. Sie brauchen Erwachsene, die ihnen vorlesen, mit ihnen experimentieren, bauen, kochen, die Sterne angucken, die Natur erforschen, ins Theater gehen, über Gott und die Welt reden. Sie brauchen Erlebnisse, Erfahrungen und Herausforderungen, Aufgaben, an denen sie wachsen und Verantwortung lernen können. Kinder, die nicht so aufwachsen, verkümmern an Geist und Seele. Wir alle sind mit verantwortlich für die Kinder in unserer Stadt. Wir müssen sie mitnehmen. Jedes einzelne von ihnen.«

(Aus der TABULA-Broschüre »Alle Kinder mitnehmen«)



zu Annemarie kann ich nicht so einordnen, sie ist da, und wenn ich sie brauche, dann brauche ich sie nur anzurufen, und sie ist schon da. Ich weiß nicht, wie ich das bezeichnen soll. Ob sie meine Lehrerin ist, meine Freundin – auf jeden Fall sage ich immer, Annemarie ist eine Lehrerin von mir, aber irgendwie fühle ich auch, das Wort Lehrerin ist zu weit weg. Und dabei steht ja Annemarie bei mir innen drin.«

Und an einer anderen Stelle sagt sie über ein Krisengespräch, das sie lange nach der Schule, als Mutter eigener Kinder, mit ihrer ehemaligen Lehrerin hatte (S. 144): »Das hätte meine Mutter nicht so machen können, glaube ich. Das ist gemein meiner Mutter gegenüber. Da fühl ich mich natürlich auch wohl, aber – es ist doof, dieser Spruch –, aber hier fühl ich mich frei wie ein Vogel, so sorgenlos und einfach gut. Und entspannt. Bei meiner Mutter bin ich selbst irgendwie so ein Stück Verantwortung, aber hier kann ich mich so lassen und fallen lassen.«

Man ahnt, was dieses Mädchen in ihrer Familie zwischen den Kulturen zu tragen und zu leisten hat – und was da eine Lehrerin bedeutet, zu der – und über die – selbst Yildiz' Mutter vor der Klassenreise sagt: »Du Yildiz' Mutter, Yildiz dein Kind« (2006, 157). Was für ein Vertrauen!

Und was für ein schönes Bild für eine Pädagogin, die Individualisierung nicht reduziert auf eine technische Perfektionierung von Unterrichtsmethoden, um sog. »Defizite« auszubügeln.

Für Annemarie von der Groeben bedeutet Individualisierung, das Kind, den Jugendlichen als eigenständige Persönlichkeit wahr- und ernst zu nehmen.

Bis auf die Ebene der Lernbeobachtung und Leistungsbeurteilung, zu der sie mit Kolleg*innen der Laborschule – ganz im Sinne unserer Konzeption »Pädagogische Leistungskultur« – konkrete Vorschläge für Entwicklungsberichte entwickelt hat (Döpp/Groeben/Thurn 2002 sowie Winter/Groeben 2002).

Und dann höre ich: Aber die ist doch gar keine Grundschulpädagogin! Diesen Einwand haben wir vereinzelt nicht nur aus unserem Kreis und von Dritten zu hören bekommen, als wir über die diesjährige Verleihung des Erwin-Schwartz-Grundschulpreises nachgedacht haben – vor allem die Preisträgerin selbst hatte große Zweifel an ihrem Recht auf diese Auszeichnung.

Als wir sie zur Verleihung dieses Preises beglückwünscht haben, schrieb sie zurück: »Was habt ihr euch bloß dabei gedacht? Als Frau Lassek mir gestern diese Nachricht mitteilte, wäre ich bestimmt vom Stuhl gefallen, wenn nicht mein rundum stabiles Büromöbel dies verhindert hätte. Mein erster Satz war ›Ich bin doch gar keine Grundschul-Frau!‹«

Es scheint nötig, daran zu erinnern, dass es auch unter Kolleg*innen auf der Sekundarstufe Pädagog*innen gibt, von denen manche Grundschullehrer*in lernen kann.

Insofern ist diese Preisverleihung auch ein Signal für den Bundesgrundschulkongress 2019, also in drei Jahren, wenn wir den 100. Geburtstag der Grundschule feiern, einer Gesamtschule, die damals viele über die heute üblichen vier Jahre hinaus gedacht hatten.

Denn das ist unser Weimarer Vermächtnis: Wir müssen die institutionellen Stufen sprengen und »eine Schule für alle« nicht nur horizontal, sondern auch vertikal weiterentwickeln.

Realisieren, was politisch noch ein Traum ist

»Länger gemeinsam lernen« hieß eine Initiative, in der sich der Grundschulverband schon vor vielen Jahren mit anderen Verbänden engagiert hat. In diesem Titel klingen zwei Motive an, die auch für Annemarie von der Groeben's Pädagogik zentral sind: Inklusion als Anspruch an die Schule, alle Kinder ihres Einzugsbereichs zum gemeinsamen Lernen aufzunehmen, und die Forderung, diese »Schule für alle« über das vierte Schuljahr hinaus zu verlängern.

In Annemarie von der Groeben haben wir dafür eine engagierte Verbündete aus dem Sekundarstufenbereich gefunden – und sie genau deshalb mit dem Erwin-Schwartz-Grundschulpreis ausgezeichnet, stellvertretend auch für die vielen Kollegen – und vor allem Kolleginnen – dieser Schulstufe, die in ihrer Praxis





18.11.2016, Göttingen, Gebhards Hotel: GSV-Vorsitzende Maresi Lassek überreicht Annemarie von der Groeben den Erwin-Schwartz-Grundschulpreis

täglich realisieren, was bildungspolitisch immer noch ein Traum ist.

Beim Schreiben dieser Sätze im Sommer ist mir aufgefallen, dass die Menschen, die meine ersten Berufsjahre in den 1970ern am stärksten geprägt haben, alles *Männer* gewesen sind – und zwar Männer aus der *Wissenschaft*: Horst Rumpf, Heinrich Bauersfeld, Lawrence Stenhouse – und über seine Bücher auch Hartmut

von Hentig, *an* dem und *mit* dem wir beide seit den Odenwald-Enthüllungen heftig gelitten haben.

Später dann, seit ich 1980 in die Grundschulpädagogik und -didaktik gegangen bin, sind es vor allem Frauen gewesen, die meine Sicht auf Lernen, auf Unterricht und Schule beeinflusst haben: an erster Stelle und bis heute Erika Brinkmann – nach und neben ihr Gudrun Spitta, Ute Andersen, Doris Mauthe-Schonig, Mechthild Dehn, Heide Bambach, selbst Preisträgerin des Erwin-Schwartz-Grundschulpreises, und viele, viele andere, deren Überzeugungskraft und Glaubwürdigkeit in dem Erfolg der eigenen Praxis begründet ist.

»Intelligenz der Praxis«

Annemarie von der Groeben ist eine herausragende Repräsentantin dieser »Intelligenz der Praxis«, wie Reinhard Kahl prägnant die Kraft benannt hat, die stärker als vieles, was aus der Wissenschaft kommt, den Schulalltag voranbringt.

Wie ich bereits erzählt habe, ist es jetzt zehn Jahre her, dass ich Annemarie von der Groeben das erste Mal begegnet bin.

Zunächst über eine Publikation, die mich fasziniert hat, weil sie konkret und präzise bekräftigte, was wir als Grundschulverband 1999 in den »5 Thesen zu Evaluation und Rechenschaft der Grundschularbeit« gefordert hatten:

Evaluationen dürfen sich nicht auf sog. Output-Messungen beschränken,

sondern müssen neben den fachlichen Erträgen des Unterrichts auch die Qualität der pädagogischen Interaktionen und der Rahmenbedingungen, unter denen sie stattfinden, erfassen.

Auf diese – vor allem in Leistungsstudien wie VerA – vernachlässigten Ebenen zielten die (maßgeblich von Annemarie von der Groeben formulierten) Standards des Schulverbands »Blick über den Zaun« von 2005, die ich damals vor 10 Jahren mit Staunen und Begeisterung gelesen habe.

Begeistert vor allem auch deshalb, weil sie unsere Kritik an der Messbarkeit von pädagogischer Qualität nicht nur geteilt, sondern bei der Entwicklung konkreter Verfahren ernst genommen haben.

Wir hatten 1999 geschrieben: »Es gibt aber auch Qualitäten menschlichen Umgangs miteinander, die sich selbst auf der Prozessebene nicht direkt erfassen lassen und die trotzdem wichtig für eine gute Schule sind, z. B. persönliches Interesse an den Schülerinnen und Schülern; Respekt gegenüber unterschiedlichen Meinungen. Solche Grenzen standardisierter Messungen sind in Evaluationsstudien zu respektieren und bei ihrer Interpretation ausdrücklich klarzustellen« (Bartnitzky u. a. 1999, 177).

Wir wollen Schule machen.

Die Standards des »Blick über den Zaun« tun das.

Welcher Schulforscher hätte sich getraut, Ansprüche an eine gute Schu-



le durch so alltagsnahe und schlichte, aber eben nicht auf Ankreuzlisten ausweisbare Indikatoren zu benennen wie:

- »Die Schülerinnen und Schüler werden täglich begrüßt und verabschiedet, wenn sie in die Schule kommen bzw. die Schule verlassen (2005, 255).

- Gespräche der Erwachsenen untereinander über Schülerinnen und Schüler sind von Achtung getragen (257).

- Die Schule ist auch außerhalb der Unterrichtszeit für Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler zugänglich (266).«

Die Standards des Blicks über den Zaun hat eine Arbeitsgruppe formuliert – Herz und Kopf dieser Gruppe aber war Annemarie von der Groeben, die auch die Grundüberzeugungen dieses Schulverbands maßgeblich geprägt hat. Sie hat diese u. a. in ihrem Buch »Wir wollen Schule machen« in vier Punkten knapp zusammengefasst, von denen ich die erste Forderung schon zitiert habe:

»Es geht in der Schule um einzelne Menschen, die Kinder und Jugendlichen. Die Schule ist für sie da und nicht umgekehrt. Wir müssen sie in ihrer Unterschiedlichkeit annehmen und die Schule von ihnen und ihren Bedürfnissen her denken.

Lernen ist eine Sache der ganzen Person. Erfahrung und Erlebnis gehören ebenso dazu wie Belehrung und systematisches Üben.

Werte müssen täglich gelebt werden, ebenso wie demokratisches Handeln. Das ist keine Sache einzelner Fächer, sondern des Schullebens.

Gute Schulen entstehen nicht von selbst und kommen nicht von oben. Verantwortlich für eine Schule sind diejenigen, die sie gestalten.«

»Alle Kinder mitnehmen«

Was das konkret bedeutet, will ich kurz an einem besonders eindrucksvollen Beispiel aus der Arbeit unserer Preisträgerin erläutern.

»Allen Kindern gerecht werden« war das Motto des Bundesgrundschulkongresses 2009 und Bildungsgerechtigkeit ist eines der zentralen Themen des Grundschulverbands.

Mit dem Bielefelder Verein TABULA hat Annemarie von der Groeben vor fast zehn Jahren das Projekt »Alle Kinder mitnehmen« initiiert – und mit langem Atem bis heute lebendig gehalten. Sein Anspruch: *Der Erwerb von Bildung kann im weitesten Sinne als Hineinwachsen in unsere Kultur verstanden werden* (2009, 2).

Auf der Homepage des Vereins wird das erläutert: *»Darum bieten wir Kindern und Jugendlichen einen ›Doppelpack‹ an: Wir helfen ihnen, die Schule zu bestehen (durch Lernbegleitung und Unterstützung), und wir ermöglichen ihnen Bildungserfahrungen, die viele von ihnen sonst nicht machen würden (durch Wochenend- und Ferienangebote).«* Ich erinnere an den einleitend zitierten Text über Yildiz: Ihre deutsche Sprache war regelgerecht, aber ihr fehlte der kulturelle Hintergrund.

Diesen zu entwickeln ist Ziel des TABULA-Projekts »Alle Kinder mitnehmen«. Seine Arbeit wird durch drei Leitideen bestimmt:

1. *Wir unterstützen Kinder und Jugendliche aus belasteten Stadtteilen und/oder familiären Verhältnissen durch individuelle Unterstützung und Lernhilfe: Sie sollen die Schule bestehen.*

2. *Wir ermöglichen Kindern und Jugendlichen vielfältige Bildungserfahrungen, die viele von ihnen sonst nicht machen würden: im Rahmen der Ganztagschule, aber auch in der unterrichtsfreien Zeit (Wochenenden, Ferien): Sie sollen herausfinden und erproben können, was in ihnen steckt und Bildung als verantwortliches Handeln erfahren. An die Stelle von »toter« Zeit sollen gemeinschaftliche Bildungserlebnisse treten.*

3. *Dazu bauen wir ein übertragbares Modell kooperativer Vernetzung auf: Bürgerschaftliches Engagement und vorhandene Einrichtungen wirken zusammen – die Stadt mit ihren Behörden, kulturelle Einrichtungen, die Universität Bielefeld, Bielefelder Unternehmen. Die konkrete Arbeit wird durch Menschen unterschiedlicher Generationen getragen.*

Jeder Schülerin, jedem Schüler wird eine Studentin oder ein Student zugeteilt, und diese Mentor*innen begleiten ihre Schützlinge über ein Jahr, treffen sich einmal pro Woche mit ihnen, helfen ihnen bei schulischen Aufgaben, aber unternehmen auch in der Freizeit etwas gemeinsam.

»Ein Kind lernt schwimmen.«

»Es braucht Erwachsene, die es mitnehmen. Und Schwimmflügel, bis es sich ohne Hilfe sicher im Wasser bewegen kann. Und andere Kinder, die schon schwimmen können oder es mit ihm lernen. Und viel Freude: am Wasser, an der eigenen Leistung, mit den anderen Kindern. Und immer wieder Mut.«

(Aus der TABULA-Broschüre »Alle Kinder mitnehmen«)

www.tabula-bildungsinitiative.de



Was für eine reiche Erfahrung – für beide Seiten, denn dies ist auch eine besonders ertragreiche Form der Lehrerbildung.

Systemisches Denken auf allen Ebenen

Es ist dieses systemische Denken auf allen Ebenen, das ich so beispielgebend für Schul- und Unterrichtsentwicklung auch in der Grundschule finde, die sich eben nicht in Unterrichtslektionen erschöpft.

Dahinter steckt ein Verständnis von Lernen, das die traditionelle Einbahnstraße der Belehrung sprengt.

»Communities of practice« nennen Soziologen diese Art des Lernens über gemeinsame Erfahrungen durch



Eine Streit-Schrift und eine Denk-Schrift. Für die »Blick über den Zaun«-Schulen formuliert Annemarie von der Groeben in sprachlich einzigartiger Weise »Standards für eine gute Schule« und für gute Pädagogik.

Zum Nachdenken und zur Ermutigung für SchulreformerInnen.

Taschenbuch, Verlag Barbara Budrich, Wiesbaden 2010

Literatur

Bartnitzky, H. u. a. (1999): Zur Qualität der Leistung – 5 Thesen zur Evaluation und Rechenschaft der Grundschularbeit. Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule e. V.: Frankfurt.

Döpp, W./Groeben, A. v. d./Thurn, S. (2002): Lernberichte statt Zensuren. Erfahrungen von Schülern, Lehrer und Eltern. Klinkhardt: Bad Heilbrunn.

Groeben, A. v. d. u. a. (2005): Unsere Standards. Ein Diskussionsentwurf, vorgelegt von »Blick über den Zaun« – Bündnis reformpädagogisch engagierter Schulen. In:

die Zusammenarbeit von Menschen unterschiedlicher Kompetenz.

Es ist ein »Learning by Doing«, also durch Mitmachen wie im klassischen Verhältnis von Meister, Geselle und Lehrling – aber nicht durch blindes Nachmachen, sondern gebrochen durch Reflexion, also Nach-Denken.

In ihren »Werkstätten Individualisierung« (2012) für die Robert-Bosch-Stiftung hat Annemarie diesen Ansatz auch für die Lehrerfortbildung fruchtbar gemacht:

Kolleg*innen verschiedener Schulen und Schulstufen treffen sich über zwei Jahre hinweg in Wochenendseminaren, in denen sie gemeinsam Ideen für produktive Lernsituationen in heterogenen Lerngruppen entwickeln, diese anschließend in ihren eigenen Schulen erproben und sich über die dabei gewonnenen Erfahrungen beim nächsten Treffen austauschen.

Dabei kommen keine einzelnen Lehrer*innen, sondern immer Teams aus den einzelnen Schulen – bei einem Workshop auch unter Einschluss der Schulleitung.

Aus den Teilnehmer*innen dieser Werkstätten rekrutieren sich dann in einer Art Schneeballsystem neue Moderator*innen für weitere Werkstätten an anderen Orten.

Ein lernendes System, das sich selbst weiterentwickelt. Warum werden so einfache Ideen nicht häufiger genutzt?

Lernen muss Freude machen

Liebe Annemarie, in genau vier Wochen, am 16. Dezember, wirst du 76.

Wer dein ungebrochenes Engagement für die Kinder und Jugendli-

chen und für eine Schule, die ihren unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht wird, erlebt, der mag es kaum glauben: Dein pädagogisches Feuer brennt mit unverminderter Kraft.

Wir hoffen, dass du den Erwin-Schwartz-Grundschulpreis als ein vorgezogenes Geburtstagsgeschenk annehmen kannst, als eine bescheidene öffentliche Anerkennung für all das, was du für die Verbreitung einer Pädagogik getan hast, für die du in dem schon eingangs zitierten Buch »Wir wollen Schule machen!« so eindringlich forderst (S. 178, 180):

»Es liegt im Eigeninteresse unserer Gesellschaft, dies zur obersten Priorität zu machen: dass Kinder und Jugendliche – und gerade die sozial benachteiligten – ihre Schulzeit als sinnvolle und erfüllte Lebenszeit erfahren. [...] Die Schule ist einladend, freundlich und anregend gestaltet, ein Ort, an dem Kinder den ganzen Tag über gut und gern leben und lernen können. Niemand wird beschämt, niemand muss sich als Versager fühlen. [...] Die Vorgabe ist: Lernen muss – auch bei aller unverzichtbaren Mühe und Anstrengung – Freude machen, mit Anschauung und Erfahrung verbunden sein, geschieht am besten in der Auseinandersetzung mit bedeutsamen Gegenständen und findet darum auch oft außerhalb der Schule statt.«

Liebe Annemarie, wir Grundschulleute können ungemein viel von dir lernen: von deinen Ideen, aus deiner Erfahrung und vor allem an deiner Haltung den Menschen gegenüber – den kleinen und den großen ...

Wir danken dir dafür!

Neue Sammlung, 55. Jg., H. 2, 253 – 297.

Groeben, A. v. d. (2006): Yildiz und Aytekin. Die zweite Generation erzählt. Hammer Verlag: Wuppertal.

Groeben, A. v. d. (2008): Praxisbuch Lernkompetenz Verschiedenheit nutzen. Besser lernen in heterogenen Gruppen. Cornelsen Scriptor: Berlin.

Groeben, A. v. d./Husemann, G. (2008): Lesen und Verstehen: Ein Leitfaden für individuelle Lesebegleitung. Barbara Budrich: Wiesbaden.

Groeben, A. v. d. u. a. (2009): Alle Kinder

mitnehmen Ein Praxismodell für nachhaltige Bildungsförderung. Bielefelder Netzwerk für Bildung.

Groeben, A. v. d. (2010): Wir wollen Schule machen! Eine pädagogische Streitschrift. Barbara Budrich: Wiesbaden.

Groeben, A. v. d./Kaiser, I. (Hrsg.) (2012): Werkstatt Individualisierung. Bergmann & Helbig: Hamburg.

Winter, F./Groeben, A. v. d. (2002):

Leistung sehen, fördern, werten: Neue Wege für die Schule Taschenbuch. Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn.

Brücken-Geschichten

Vortrag zur Verleihung des Erwin-Schwartz-Grundschulpreises

Die Nachricht, dass der Grundschulverband mir den diesjährigen Erwin-Schwartz-Preis zugedacht hat, kam wie der sprichwörtliche Blitz aus heiterem Himmel. Frau Lassek rief an und teilte es mir mit. Was meine erste gestammelte Antwort war, weiß ich nicht mehr, sinngemäß aber diese: Ich bin keine Grundschulfrau, habe auch nichts für Grundschulen getan, diesen Preis verdiene ich nicht. »Das sehen wir anders«, sagte Frau Lassek.

Sie und später Hans Brügelmann haben mir gesagt, was sie sich dabei gedacht haben. Es geht um die Gemeinsamkeit der Schulen, bildlich gesprochen um dem Roten Faden der Pädagogik und der Didaktik, um das ganze Lernen, um die Überwindung der weit verbreiteten 2-Welten-Schulphilosophie: Hier Grundschule, da können die Kinder noch Kinder und da darf Schule noch »schön« und »nett« und kinderfreundlich sein, da weiterführende Schule, da regiert die strenge Fachlichkeit, da geht es um die spätere Karriere, da ist Schluss mit lustig.

Jahr für Jahr wird dieser Unsinn durch die Ergebnisse von Leistungstests widerlegt: Die Grundschulen schneiden weit besser ab als die weiterführenden. Also wäre doch die nahe liegende Konsequenz, das, was die Grundschulen gut machen, nach oben hin weiterzuführen, dann wäre unsere Bildungsmisere behoben. Woran liegt es, dass das nicht längst geschehen ist oder zumindest mit aller Energie angestrebt wird? Ich lasse die Frage vorerst offen.

30 Jahre meines Berufslebens habe ich an einer Schule verbracht, die sich dies zur Aufgabe macht. Ich habe dort nach meiner Gymnasialzeit sehr viel dazugelernt: von den Grundschulkolleginnen, aus vielen Hospitationen, habe ein Jahr im dritten Schuljahr unterrichtet, um Grundschule »live« zu erfahren, in meiner späteren Funktion als Didaktische Leiterin immer wieder versucht, den Roten Faden sichtbar zu machen, die Brücke, die die Stufen miteinander verbindet. Auf einer anderen Ebene konnte ich dieses Bemühen als ge-

meinsame Anstrengung erleben: im Schulverbund »Blick über den Zaun«. Und bei vielen Fortbildungen, in denen es darum geht, dass Lehrerinnen und Lehrer über die Schulformgrenzen hinweg miteinander arbeiten und voneinander lernen.

Es ist eine sehr große Ehre für mich, dass der Grundschulverband eben dieses Bemühen so würdigt. Immer noch bleibt bei mir ein Rest von Beklemmung, auch und gerade wenn ich an die bisherigen Preisträgerinnen und -träger denke, denen ich überhaupt nicht das Wasser reichen kann, was den tätigen Einsatz für die Grundschule betrifft.

Wie gelingt Lernen?

Aber nun haben Sie mir einmal diese Ehre zugedacht, nun nehme ich sie freudig an und möchte mich bedanken mit Geschichten, die zu Ihrer Begründung passen: Geschichten, die von Brücken zwischen »unten« und »oben« handeln, »live«-Eindrücke aus dem letzten Jahr. Damit das kein uferloses Unternehmen wird, halte ich mich an einen Roten Faden. An den Roten Faden, der unsere Arbeit immer schon verbindet, die Frage: **Wie gelingt Lernen? Beurteilungskriterium soll sein: Alle Schülerinnen und Schüler können im Unterricht mitkommen, mit Freude lernen und individuell gute Leistungen erreichen.**

Wir alle arbeiten täglich daran, eine Brücke zu bauen, die die Gegenwart mit der Zukunft verbindet. Von dieser Brücke kennen wir nur den Anfang. Das Ende liegt in einem offenen, nicht einseharen Raum. Meine kleinen



Dr. Annemarie von der Groeben
Bielefeld, ehem. Didaktische Leiterin der Laborschule Bielefeld;
langjähriges Engagement im Schulverbund »Blick über den Zaun«;
Vorsitzende der Bildungsinitiative TABULA e. V.

Geschichten sollen eine Anregung sein, dieses Bauwerk im gemeinsamen Gespräch ein wenig voranzutreiben. Ich klopfe die Geschichten darauf ab, was an ihnen »Brücke« ist, sammle sozusagen Steine und lege sie Ihnen zur Beurteilung vor.

Erste Geschichte: Kinder, Meer-schweinchen und Fahrräder

Nein, diese Geschichte handelt nicht, wie der Titel vermuten lässt, von Naturpädagogik oder bewegter Schule, sondern von Mathematik. Der Ort: Laborschule. Ramona Schwarz, Lehrerin einer jahrgangsgemischten Gruppe 3–5 (unsere Stufe II) hat das Thema »Gewichte« eingeführt. Wir kennen uns gut, weil wir zusammen eine Langzeitfortbildung moderieren, ich habe schon öfter bei ihr hospitiert und wir haben zwei Unterrichtsreihen miteinander geplant.

Nun also »Gewichte«. Die Grundlagen sind gelegt, die Kinder haben alle möglichen Dinge geschätzt, ge-

wogen, die Ergebnisse verglichen, Gewichte berechnet und umgerechnet. In dieser Stunde werden nun Expertenaufgaben verteilt. Die Kinder kennen das und sind sehr gespannt. In Dreier-Gruppen, vorher so festgelegt, dass in jeder alle drei Jahrgänge vertreten sind, werden sie sich für eine Forscherfrage entscheiden und ihr nachgehen.

Die Fragen, auf große Karteikarten geschrieben, werden nacheinander vorgelesen, die Karten ausgelegt.

Fragen

Hier eine Auswahl (aus 16 Aufgaben):

- Wenn alle Schülerinnen und Schüler der Laborschule auf einer Seite einer Riesenwippe sitzen würden, wie viele Lehrerinnen und Lehrer müssten dann auf der anderen Seite sein?
- Was wiegt euer Auto, wenn ... du zu einem Freund gefahren wirst? ... du mit deiner Familie in den Urlaub fährst? ... deine Familie vom Einkaufen zurückfährt?
- Wie viel wiegen alle Fahrräder am Fahrradständer zusammen? Welches Tier wiegt in etwa so viel?
- Die Schultaschen vieler Schüler sind zu schwer. Wie sieht es in der Orange aus? Mit wie viel Gewicht liegt die Gruppe unter oder über dem empfohlenen Schultaschen-Gewicht?
- Wie schwer ist der Müll, der an der Laborschule an einem Tag anfällt? Wie schwer ist dieser Müll in einem Jahr?
- Wie schwer wäre das Brot, das man aus dem Teig aller Brötchen, die in Bielefeld an einem Tag verkauft werden, backen kann?
- 1.000 Meerschweinchen wiegen mehr als alle Kinder unserer Gruppe zusammen. Kann das stimmen?

Eine Joker-Karte ist auch dabei, mit der Aufschrift »deine Frage?«. Die Kinder dürfen sich also eigene Aufgaben ausdenken

Nicht alle Aufgaben werden gewählt, dafür einige doppelt. Das ist in Ordnung.

Forschen

Die Kinder lassen sich Zeit für ihre Entscheidung. Sie wissen: Sie sollen wählen und dann beraten, wie sie vorgehen wollen, sie sollen ihren Rechenweg und ihre Ergebnisse auf einem Plakat dokumentieren und dies am Ende der Gruppe so vorstellen, dass die anderen von ihnen lernen können.

Ich begleite die Fahrrad-Kinder. Sie sollen also errechnen, wie viel alle Fahrräder zusammen wiegen, die heute auf dem Fahrradständer vor der Schule stehen. Aber wie wiegt man denn ein Fahrrad? Es gibt ja keine passende Waage dafür.

Mit fällt die Dorfwaage ein, die ich aus meiner Kindheit kenne. Während dieser kurzen nostalgischen Abschweifung in die Vergangenheit hatte ein Kind bereits die erlösende Idee und teilt sie den anderen mit: Ich stelle mich auf die Waage und notiere mein Gewicht, dann nehme ich ein Fahrrad in die Hand und wiege mich noch einmal mit dem Fahrrad. Vom Gesamtgewicht wird dann mein Gewicht abgezogen, und dann wissen wir, wie viel das Fahrrad wiegt. Perfekter Plan. Aber die Kinder sind besorgt: Schaffst du es denn, ein Fahrrad so lange zu stemmen und dabei ruhig auf der Waage zu stehen? Und dann gibt es noch ein Problem. Sollen wir wirklich alle Fahrräder auf diese mühsame Art wiegen, dann alle Gewichte zusammenzählen und durch die Zahl der Fahrräder dividieren? So berechnet man den Durchschnitt, das weiß zumindest der Fünfer. Oder ist es erlaubt, nur *ein* Fahrrad zu wiegen, ein mittelgroßes, dessen Gewicht dann als Mittelwert eingetragen wird? Die Lehrerin bestätigt: So könnt ihr vorgehen. Nun ist die Planung perfekt und die Kinder gehen ans Werk. Der Junge aus einer geflüchteten Familie, die erst seit wenigen Monaten in Deutschland lebt, hat von der Diskussion nicht viel verstanden, die Aufgabe aber sehr gut. Als es ans Rechnen geht, arbeitet er vorbildlich sorgfältig und korrekt.

Präsentieren

Einige Tage später sollen die ersten Gruppen präsentieren. Ich begleite die Gruppe »Meerschweinchen«. Die Kinder sind aufgeregt. Sie wissen: Jetzt kommt es darauf an. Sie werden, wie alle Gruppen, ein Feedback bekommen. Die Kriterien dafür machen sie sich noch einmal bewusst: Ist der Rechenweg nachvollziehbar? Ist das Plakat anschaulich gestaltet? Wird das Publikum mit einbezogen? Hat das Publikum was Neues gelernt? Wie war die Präsentation?

Sie wollen mit einer Frage beginnen: Wer hat zu Hause ein Meerschweinchen? Und: Was meint ihr, wie viel wiegt ein erwachsenes Meerschweinchen? Sie hoffen, dass die anderen Kinder mit ihrer Schätzung ebenso falsch liegen wie sie selbst. Ihre Vermutung war: 300 bis 400 Gramm. Aber laut Internet wiegt ein erwachsenes Meerschweinchen 1000 Gramm. Mit diesem Einstieg, so hoffen sie, haben sie die Aufmerksamkeit der Gruppe. Sie werden dann berichten, wie sie das Gesamtgewicht aller Kinder errechnet haben. Dabei hatten sie das gleiche mathematische Problem zu lösen wie die Fahrradgruppe: Durchschnitt oder Mittelwert? Auch sie bekamen Grünes Licht: Der Mittelwert wird akzeptiert. Dieser liegt bei 35 Kilogramm.

Ihr Plakat haben sie in Felder aufgeteilt, deren jedes einen Arbeitsschritt vorstellt. Jedes Ergebnis ist in Form eines aufklappbaren Fensters dokumentiert. Im richtigen Moment wird es dann aufgeklappt. Das Gesamt-Ergebnis: Die 1000 Meerschweinchen wiegen viel mehr als wir alle zusammen. Zusätzlich haben sie die Differenz zwischen beiden errechnet und sich abschließend eine Zusatzaufgabe für die Gruppe überlegt: Wie viel Kinder müssten zusätzlich aufgenommen werden, damit das Gesamtgewicht in etwa dem der 1000 Meerschweinchen entspricht?

Die Präsentation läuft gut. Auch der Jüngste, der zudem noch sehr schüchtern ist, redet klar und verständlich. Die anderen Kinder denken gespannt und aufmerksam mit.



Annemarie von der Groeben im Museumsturm der Laborschule Bielefeld

Ausdrücklich wird gelobt, wie klar die drei Experten ihre Arbeitsschritte vorgestellt, ihren Rechenweg und das Ergebnis begründet und wie gut sie das Publikum einbezogen haben.

Bausteine der Zukunftsbrücke

Ende dieser Geschichte. Nun also die Frage: Was ist daran »Brücke«, welche Bausteine könnten für unser Zukunftsprojekt taugen?

Da gibt es die Brücke über die Jahrgangsgrenzen hinweg, die Brücke von der Großgruppe zu den Expertengruppen und wieder zurück, die Brücke vom erworbenen Wissen zur selbstständigen Anwendung, vom rezeptiven Lernen zu aktivem Tun: Probleme benennen, Lösungen suchen, Weg planen und dokumentieren, Ergebnisse begründen; die Brücke vom »Einzelkampf« zur Gemeinschaftsaufgabe und schließlich die vom Einzelfall zum Modell, zum mathematischen Denken: Argumentieren, Modellieren, Kommunizieren, Problemlösen, Darstellung von Mathematik.

Wenn wir diese kleine Einheit an den bekannten Merkmalen für guten Unterricht – etwa denen von Hilbert Meyer – messen, schneidet sie sehr gut ab. Klare Strukturierung, hoher Anteil echter Lernzeit, sinnstiftendes Kommunizieren usw. usw. Das passt alles. So können die Bausteine des Lernens und die damit verbundenen

Kompetenzen aufeinandergeschichtet werden: inhaltsbezogene, inhaltsübergreifende, soziale, prozedurale und wie sie alle heißen.

Damit dies alles wirken kann, bedarf es notwendiger Voraussetzungen, die in Grundschulen bestens bekannt und vielfach bewährt sind und in weiterführenden oft sträflich vernachlässigt werden: einer reichhaltigen, vorbereiteten Lernumgebung, eines entspannten, ruhigen Klimas, einer klaren, ritualisierten Zeit- und Tagesstruktur.

Brückenpfeiler

Das alles sind Bausteine für unsere Zukunftsbrücke. Die Pfeiler aber, auf denen sie ruhen soll, müssen, bildlich gesprochen, aus einem anderen Material bestehen, weiter in die Tiefe reichen, grundlegend sein.

Hier finde ich diese:

- **Ein verändertes Lernverständnis.** Nicht: Ich lerne, was ich muss, um in der Konkurrenz zu bestehen, um »gut« und möglichst besser als die anderen zu sein. sondern: Wir haben eine gemeinsame Aufgabe. Wir lösen sie und zeigen, was wir können, damit die anderen Anteil daran haben, davon profitieren und daraus lernen können.

- **Ein verändertes Bildungsverständnis.** Bildung entsteht nicht durch das, was im Lehrplan steht und was abge-

prüft wird, sondern durch das, was in der Sache steckt und was ich tun muss, um sie mir anzueignen. Wirklich verstanden habe ich die Sache mit den Gewichten erst dann, wenn ich sie handelnd und denkend erprobe, zusammen mit anderen, wenn ich meinen Weg und meine Ergebnisse so erkläre, dass andere sie verstehen. Was ich denke und tue, geht ein in die gemeinsame Arbeit. Entscheidend ist, was wir am Ende herausgefunden haben. Unser Lehrmeister ist die Sache.

- **Ein verändertes Verständnis von Didaktik.** Lernen ist keine Einbahnstraße, nicht die schnellste Verbindung vom Lehrerkopf zu den Schülerköpfen, sondern eine hermeneutische Suchbewegung, die vom Ich über das Du zum Wir führt, wie die Schweizer Didaktiker Urs Ruf und Peter Gallin sagen. Ihr Konzept des Dialogischen Lernens ist als Brücke angelegt, die das Lernen in allen Stufen miteinander verbindet, eine Didaktik-Brücke auf hohem Niveau.

- **Ein verändertes Leistungsverständnis.** Leistung ist demnach nicht das, was am Ende herauskommt, sondern ganz wesentlich auch der Prozess, der zum Endprodukt führt. Vertieftes Verstehen ist das Ziel dieses Prozesses, nicht schnellstmöglicher Wissenserwerb.

- **Ein verändertes Verständnis von Leistungsbewertung.** Hier werden keine Noten vergeben und keine Klassenarbeiten geschrieben. Die Präsentation *ist* die Klassenarbeit, und sie wird von den Kindern sehr ernst genommen.

Nachtrag

Ein aktueller Nachtrag zu dieser Geschichte. In der vergangenen Woche war ich wieder bei Ramona Schwarz und ihrer Gruppe und konnte Expertengruppen bei der Arbeit erleben. Diesmal ging es um Volumen-Berechnung. Gestern war Präsentationsstunde.

Vier Kinder haben berechnet, wie viel Wasser täglich im Badezimmer verbraucht wird. Sie sind von ihren eigenen Lebensgewohnheiten ausge-

gangen: Ich dusche täglich, benutze die Klospülung, wasche mir die Hände, putze mir die Zähne. Nun stellen sie arbeitsteilig vor, wie viel Wasser dabei verbraucht wird, zeigen an ihrem sehr detailliert gestalteten Plakat, wie sie vorgegangen, welche Messwerte sie erhoben und was die Hochrechnungen ergeben haben. Der geflüchtete Junge ist mit dabei. Er ist in den letzten Monaten sehr gewachsen, äußerlich und innerlich. Ruhig (zumindest scheinbar) und selbstbewusst steht er vor der Gruppe, berichtet, begründet Rechenwege, Ergebnisse und beantwortet Fragen in klarem, fließendem Deutsch.

Zum Schluss präsentiert ein Drittklässler. Er hat allein gearbeitet, weil niemand außer ihm der Forschungsfrage nachgehen wollte, wie viel Wasser durch einen tropfenden Wasserhahn vergeudet wird. Er wollte es wissen, war sehr schnell bei der Planung des Vorgehens und bei den Berechnungen. Aber ein Plakat allein zu gestalten, alles zu dokumentieren und zu erklären, das war eine große Herausforderung für ihn. Und nun erst recht die Präsentation vor der Gruppe. Ein Erwachsener assistiert

ein wenig, aber der Junge macht es allein, man spürt seine Aufregung, aber er ist sehr konzentriert, spricht gut und klar, seiner Sache ist er ganz sicher. Er hat einen Wasserhahn fünf Minuten lang tropfen lassen und das Wasser aufgefangen, zeigt den Kindern diese Menge in einem durchsichtigen Glas. Dann hat er das Ergebnis hochgerechnet auf eine Stunde und die entsprechende Menge in ein größeres Gefäß abgefüllt. Und schließlich zeigt er die Tagesmenge: dafür brauchte er schon einen kleinen Eimer.

Die Kinder haben gespannt zugehört, gestaunt über das Ergebnis und geben ihm nun Feedback, freundlich, empathisch und dabei sehr sachlich: Der Rechenweg war gut nachvollziehbar, die Ergebnisse stimmen, das Plakat ist anschaulich und schön gestaltet, du hast alles gut erklärt. Du hast allein gearbeitet und zum ersten Mal so eine Präsentation gemacht. Das war sehr gut.

Besonders gefallen hat ihnen, dass die Wassermengen nicht nur berechnet, sondern auch gezeigt wurden. Nun richten sich die Blicke auf die Lehrerin. Sie hat unvorsichtigerweise

vor der Präsentation gesagt, sie habe zu Hause einen tropfenden Wasserhahn und sei nun sehr gespannt auf das Ergebnis dieser Forschungsaufgabe. Jetzt rechnet das Kind ihr zum Schluss die Jahresmenge des vergeudeten Wassers vor, und das Fazit ist klar: Ein Klempner muss her, möglichst schnell, und den Schaden beheben.

Wie passt ein solches Lern- und Leistungsverständnis zu den Verhältnissen, wie sie nun einmal sind?

Darum geht es in der nächsten Geschichte.

Zweite Geschichte: Slalomlaufen und Kürbisschnitzen

Sie handelt von einem Jungen aus Syrien, der seit etwa einem Jahr in Deutschland lebt, das 4. Schuljahr einer Bielefelder Grundschule besucht, dann in eine weiterführende übergeht und dabei von einer Studentin unterstützt wird. Sie besucht das Tabula-Seminar, soll, wie alle, bildlich gesprochen ein Kind über die Brücke in die neue Schule begleiten. Das Seminar begleitet wiederum die Studierenden bei dieser Aufgabe.



Die Kinder haben gespannt zugehört und geben Feedback, freundlich, empathisch und sehr sachlich.



Anne hat mich um 17:00 abgeholt und da war ich und Anne in sportfreunde sennestadt wir haben gewartet auf Martingkomme freunde
Wir haben den jungs zu gekuckt
und da war Martin um 17:30 uhr da wir haben 2 runde glaufen
und wir haben Dehnübungen und Aufwärmübungen
gemacht wir sind gesprintet mit memo und dan haben wir
gepast und auf tor geschossen und ich habe geschossen und
hobich 2 tore geschossen. Maria hat zu uns gepast
und wir haben uns nachlings oder nach rechts um getrib und
auf tor geschossen. da wir mussten uns ball zurick holen und
slalom durch die hüttchen laufen, da haben wir fußball
gespielt ich war im gelben team.
dan ich und Anne zu hause.

»Welche Übergangsempfehlung würden Sie diesem Kind mitgeben?«

Eines Tages fragt Anne um Rat. Ihr Förderkind sei noch gar nicht richtig hier in Deutschland im Leben angekommen; sie finde es wichtiger, ihn dabei zu unterstützen, als irgendwelche Sprachübungen zu machen. Ob sie ihre Fallstudie in diese Richtung umdefinieren dürfe? Wir vereinbarten: Sie wird den Jungen in einem Fußballverein anmelden und ihn zum Training begleiten, wird die Familie besuchen, die Formalitäten der Anmeldung klären. Außerdem wird sie mit dem Kind am Laternenfest der Schule teilnehmen und mit ihm aus Kürbissen Halloween-Masken schnitzen. Das alles werden sie in irgendeiner, ihr geeignet erscheinenden Form sprachlich festhalten. Diese Texte hat sie später im Seminar vorgestellt und für ihre Fallstudie verwendet.

Brücke zum Lernen über das Leben

Anne hat ihrem Förderkind eine Brücke gebaut: eine Brücke zum Lernen, die über das Leben führt. Sie hat sich selbst eine Brücke in den eigenen Be-

ruf gebaut, indem sie das Seminar-konzept zugunsten einer pädagogischen Absicht umdeutete: Wie will ich später als Lehrerin sein, was sind meine Prioritäten? Und schließlich hat sie für diesen Jungen eine für ihn begehbare und tragfähige Brücke gebaut: vom Erlebten zur sprachlichen Verarbeitung. Für ihn sind die wichtigsten Wörter die, die ihm jetzt begegnen: »Dehn- und Aufwärmübungen«, »Slalom durch die Hüt(t)chen laufen«, »Kürbisschnitzen«. Die sind bestimmt in keinem Lehrbuch zu finden. Für ihn ist dies das Lehrbuch, selbst erlebt und selbst geschrieben mit Hilfe der Studentin Anne.

Längst weiß man, dass Sprache genau so gelernt wird. Wir speichern Erlebnisse und Erfahrungen und ihre sprachlichen Repräsentanten, nicht in Wörtern, sondern in Sprachnetzen, Schemata genannt. Spracharmut ist Erlebnis- und Erfahrungsarmut, auch das weiß man längst. Wir können gar nicht genug tun, um Kindern reiche und vielfältige Lebenserfahrungen anzubieten, die sie sonst nicht machen würden. Das gilt auch und besonders

für geflüchtete Kinder. Stattdessen landen die meisten erst einmal in Klassen, wo sie unter sich sind, und lernen Deutsch nach Lehrbuch.

Integration ist eine Brücke, über die jeder einzelne geflüchtete Mensch gehen muss, oft in mühsamer Anstrengung. Sie zu bauen ist unsere Sache. Ihre tragenden Pfeiler, so würde es unsere Studentin sehen, sind Gemeinschaft (statt Isolierung), Erlebnis und Erfahrung (statt Sprachkurs), Lernen an der Sache (statt an der Grammatik).

Und wiederum die Frage: Wie passt das zu den Verhältnissen, wie sie sind?

Den Schülertext oben haben wir den Teilnehmerinnen und Teilnehmern einer Pädagogischen Werkstatt, in der alle Schulformen vertreten waren, zur Beurteilung vorgelegt. Welche Übergangsempfehlung würden sie dem Kind mitgeben?

Die Grundschulkolleginnen und -kollegen votierten mehrheitlich für Hauptschulempfehlung (Begründung: an einer Realschule wird er nicht klarkommen) und dafür, die-

sen Jungen an eine Gesamtschule zu schicken. Eine Gymnasialkollegin meinte, ihre Schule würde den Jungen aufnehmen. Er habe ein so großes Lernpotenzial, dass er vermutlich auf die Dauer gut mitkommen werde.

Eine traurige Pointe: Zwei Gesamtschul-Kollegen votierten dafür, der Junge solle das vierte Schuljahr wiederholen oder eine Hauptschule besuchen. Bei ihnen habe er keine Chance.

Wie kann das sein? Welche Bild von Schule ist in den Köpfen dieser beiden Kollegen? Wie viel Druck von oben erfahren sie, gefühlt oder real, welcher Leidensdruck entsteht daraus für sie?

Mein Fazit aus dieser Geschichte sind Fragen.

Können wir uns die Studentin Anne als spätere Seminarleiterin vorstellen? Vielleicht sogar als Integrations-Beauftragte?

Allgemein gefragt, auf unseren Beruf bezogen: Mit welchem Selbstverständnis und mit welchem Professionsethos sollten junge Kolleginnen und Kollegen in ihren Beruf gehen – und was tun wir in der Lehrerausbildung dafür?

Auf unsere Gesellschaft bezogen: Wie schaffen wir das mit der Integration? Was können und sollen unsere Schulen dafür tun? Wie an diesem Text unschwer erkennbar, haben wir es hier mit einem begabten Kind zu tun. Was machen wir mit den vielen, denen das Lernen schwerfällt, die vielfach nicht alphabetisiert sind? Wie können wir ihnen allen passende Brücken bauen?

Dauerbaustelle »Schule für alle«

Was an dieser Geschichte vor allem sichtbar wird, ist die große Brücke mit der Dauer-Baustelle: der Übergang Primarstufe – Sekundarstufe. Wie stellen wir ihn uns für die Zukunft vor? Die einfachste Lösung wäre: Gar nicht, es gibt keinen Übergang, es gibt eine Schule für alle. Danach sieht es einstweilen nicht aus. Und selbst wenn es eine bildungspolitische Wende gäbe, sind damit die tiefer liegenden Hindernisse nicht ausgeräumt.

- Es sind die Mauern in den Köpfen, zum Beispiel bei den Gesamtschul-Kollegen, und deren Ursachen.

- Es sind die Systemzwänge, die diese Mauern erzeugen, vor allem die normativen Vorgaben.

- Es ist die Vorstellung, dass Lernen linear kumulativ und für alle gleich von Jahr zu Jahr fortschreitet.

- Es ist die Vorstellung, dass dies alles exakt messbar ist.

- Und die Vorstellung, dass es gerecht ist, Leistung nach solchen Messwerten zu beurteilen.

Solange diese Mauern stehen, werden die Systemreformen oberflächlich bleiben. Was wir brauchen, ist eine Veränderung der Schulen »von innen und von unten«, wie es bei »Blick über den Zaun«-Schulen heißt.

Schatzsuche statt Fehlerfahndung

Viele Grundschulen zeigen in vorbildlicher Weise, wie diese Mauern »von unten« in geduldiger Kleinarbeit abgebaut werden können. Sie zeigen, was geht, wenn Schule konsequent »anders« ist.

Ergebnisse aus der Lern-, Unterrichts- und Schulforschung geben ihnen recht. Die wissenschaftlich fundierte Kritik am herrschenden Messwahn und der flächendeckenden »Testeritis« ist bekannt – nachzulesen zum Beispiel bei Hans Brügelmann und Horst Bartnitzky. Aber die Mauern sind stark und wachsen immer wieder nach, auch und vor allem in den Köpfen der Lehrerinnen und Lehrer, auch in den Grundschulen. Sie alle stehen unter enormem Druck eines Systems, das – trotz des von der Verfassung garantierten Anspruchs auf Gleichheit der Bildungschancen – auf Wettbewerb, Konkurrenz und Auslese basiert. Davon später mehr.

Für unser Zukunfts-Bauwerk scheint mit ein Pfeiler grundlegend zu sein, bezogen auf den Übergang: Ein verändertes Verständnis von Diagnostik und Prognostik und ein verändertes Verhältnis zwischen ihnen, weg von dem Blick auf Defizite hin zum Blick auf die Stärken. Im

Unterrichtsaltag: von der Fehlersuche zur Schatzsuche.

Gegenwärtig macht ein Autor Furore mit der Forderung, wir bräuchten eine radikale Bildungs-Revolution. »Wie Schulen die Kreativität töten« war der Titel eines Vortrags von Ken Robinson. Ein gigantischer Erfolg – 25 Millionen Menschen haben ihn im Internet gesehen und gehört. Seine Kritik: Fast alle Kleinkinder sind »Genies«, was Neugier, Lernfreude und Forschergeist betrifft. Dann kommt die Schule und treibt ihnen das aus. Der Genie-Faktor nimmt rapide ab.

Nun, diese Kritik ist nicht neu. Das wunderbare Buch »Weltwissen der Siebenjährigen« von Donata Elschenbroich hat sie wissenschaftlich und anhand von vielen Beispielen begründet. Die Frage ist, was daraus für unsere Schulen und unseren Unterricht folgt. Robinson sagt: Menschen gelangen dann und nur dann zu ihrer Bestform und zu ihren Bestleistungen, wenn sie in ihrem Element sind. – Das sagt sich leicht, aber wie soll das gehen in der einzelnen Mathematik- oder Deutschstunde, und wie können Schulen sich in diese Richtung verändern? Davon handelt die nächste Geschichte.

Dritte Geschichte: Das Kleine Einmaleins und der Herr von Ribbeck

Seit über zehn Jahren gibt es so genannte Pädagogische Werkstätten im Kontext des Deutschen Schulpreises. Dessen Konzept umfasst nicht nur den Wettbewerb, sondern auch weitere Bausteine: ein Hospitationsprogramm, regelmäßige Treffen der Preisträgerschulen und eben die Werkstätten. Ingrid Kaiser und ich durften das Konzept für die Pädagogische Werkstatt Individualisierung entwickeln. Sie besteht aus vier Bausteinen, die je zwei Tage dauern und zwischen denen mehrere Monate liegen. Bewerben können sich Schulen aller Schulformen. Sie schicken jeweils zwei bis fünf Personen zur Werkstatt, die dann in der Schule die Impulse weitergeben sollen.

In Bielefeld sind wir bereits beim dritten Durchgang. Die Mathematik-Gruppe hat beim ersten Baustein ein 1×1-Projekt entwickelt. Federführend waren zwei Kolleginnen aus einer Bielefelder Grundschule. Sie wollten das Kleine Einmaleins aus der Ödnis eines ungeliebten Übungsgegenstands herausholen und in ein Forscher- und Entdeckerland verwandeln.

Dazu entwickelten sie Angebote für die Kinder:

- Ihr könnt 1×1-Künstler werden, zum Beispiel eine Reihe sehr schön gestalten.
- Oder 1×1-Detektive: Ihr sucht nach versteckten 1×1-Aufgaben in der Umgebung.
- Oder 1×1-Erfinder: Ihr erfindet Sachaufgaben, etwa zu 3×4 oder anderen Beispielen. Oder ihr erfindet ein Spiel und gestaltet es zusammen mit den Künstlern.
- Oder ihr seid 1×1-Reporter, ihr berichtet darüber, wie Kinder früher das Einmaleins gelernt haben und schaut euch alte Mathebücher an.
- Oder ihr seid 1×1-Forscher. Ihr findet zum Beispiel heraus, warum manche Zahlen in mehreren Reihen vorkommen, andere nicht.

In der Woche darauf besuche ich die beiden Kolleginnen Ana Torres und Ina Venneklaas in der Bültmannshofschule und erlebe zwei Klassen des 3. Schuljahrs bei der Arbeit. Ina ist Sonderpädagogin. Die so genannten I-Kinder bemerke ich zunächst gar nicht. Später sehe ich, wie sie mit einem Kind die 10er-Reihe auf dem Boden mit Holzbausteinen auslegt. Der Junge ist hoch motiviert, er will heute unbedingt bis 100 kommen.

Eine Gruppe von Kindern ist in der Schule unterwegs auf der Suche nach 1×1-Aufgaben. Ein Forscher schreibt auf, welche wundersamen Eigenschaften die Zahl 40 hat, weil sich so viele Wege bei ihr kreuzen. Mehrere Gruppen arbeiten an Spielen. Zwei Kinder lassen mich an ihren Überlegungen teilnehmen. Ihr Spiel heißt »Rette dich«. Idee: Im Haus ist Feuer ausgebrochen und du kannst dich retten, indem du 1×1-Aufgaben löst. Der

Würfelweg läuft über viele Kurven, es gibt eingebaute Hindernisse, die einen zurückwerfen oder lähmen. Die Kinder sind begeistert von ihrem Spiel, wollen es sehr schön und sehr professionell gestalten, träumen davon, es zu verkaufen. Die Spielanleitung muss natürlich für die Zweier gut verständlich und richtig geschrieben sein. Ich darf ein bisschen helfen, auch mitspielen und gewinne durch Würfelglück. Das finden die Kinder nicht so gut – aber okay, Spiel ist Spiel. Nun arbeiten sie an einer Verfeinerung. Sie wollen Notausgänge einbauen, Feuerleitern mit drei Sprossen, zum Beispiel 3×2×7. Sie arbeiten buchstäblich und passend zu ihrem Spiel mit Feuereifer und haben nur eine Sorge: Wie viel Zeit haben wir noch und wann können wir weitermachen?

In dieser Stunde sind nach meiner Wahrnehmung alle Kinder, wirklich alle in ihrem Element. Wir wissen alle, dass Unterricht nicht immer so ist. Aber wir wissen auch, dass Unterricht so sein *kann* und *soll*. Ähnlich bei einem Besuch in der Laborschule kurz darauf. Dort haben zwei Kollegen, die an der Werkstatt teilnehmen, für ihre Gruppen genutzt, was dort vorgestellt wurde. Wir haben in einem Input zu Differenzierung am Beispiel der Geschichte des Herrn von Ribbeck vorgestellt, wie wir zu einem Text Aufgaben-Menüs entwickeln können, die allen Kindern erlauben, sich das Gedicht auf eine von ihnen gewählte Weise anzueignen. Alle Aufgaben sind aus unserem Verständnis des Gedichts abgeleitet. Es geht uns nicht um die Textsorte Ballade, nicht um stilistische Besonderheiten, nicht um Theodor Fontane, nicht um gesellschaftliche Verhältnisse im frühen 19. Jahrhundert, sondern »nur« um die erzählte Geschichte. Sie handelt von der wundersamen und fortwirkenden Kraft der Freundlichkeit und Mitmenschlichkeit. Aus diesem Kern sind alle Angebote abgeleitet. Es geht also nicht darum, dass alle Kinder »irgendwie« beschäftigt sind und/oder an dem Text instrumentelle Fertigkeiten trainieren, die Aufgaben und die Kinder werden auch nicht nach Schwierigkeitsgrad

oder Leistungsvermögen differenziert, sondern es soll, bildlich gesprochen, ein Tisch gedeckt werden und die Kinder können sich bedienen.

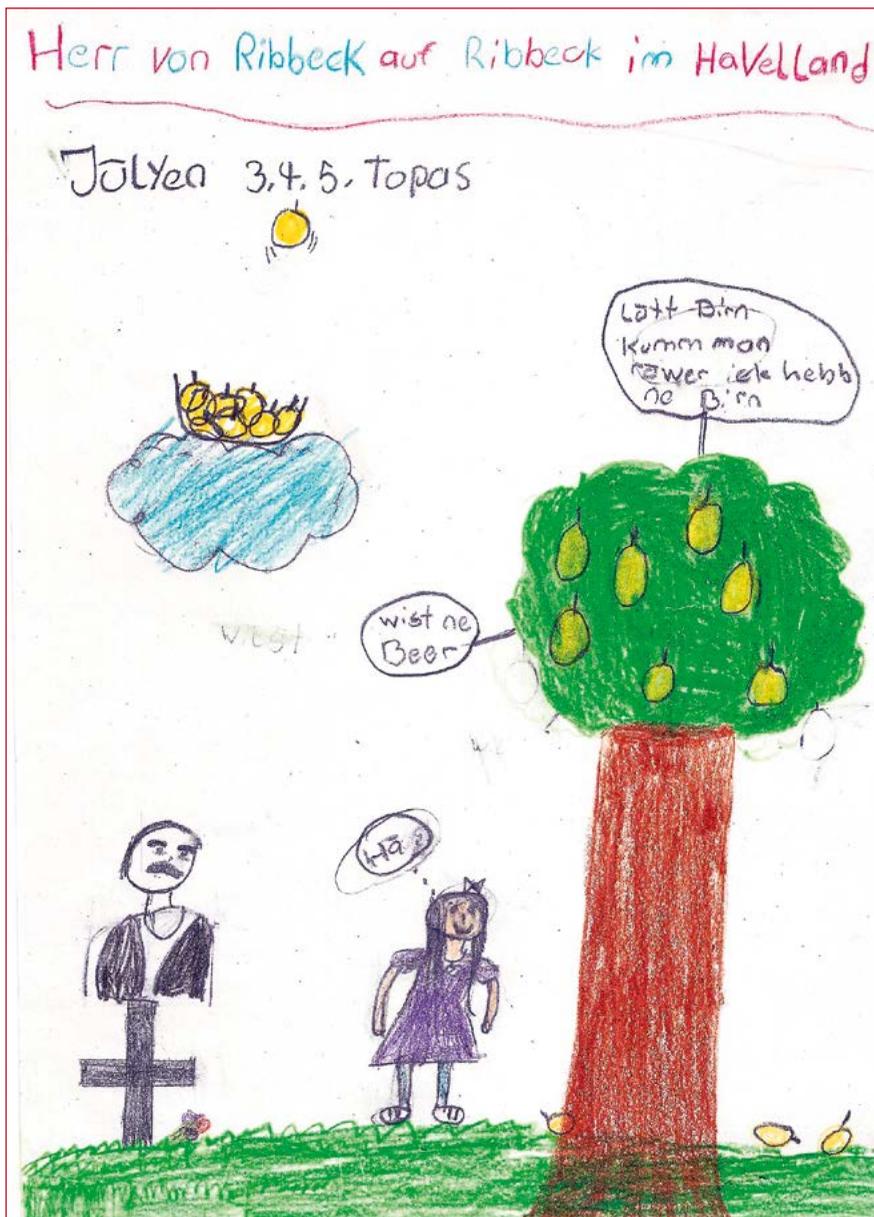
Für Grundschul Kinder (Jahrgang 4/5)

schlagen wir vor: Die Lektüre wird vorbereitet, danach das Gedicht mehrmals gelesen, auch mit verteilten Rollen. Im Anschluss wählen die Kinder eine Experten-Aufgabe:

- Sie erstellen ein Hörbuch
- Oder eine Radiosendung für die Kinderserie »Wundersame Geschichten«
- Oder eine Reportage (Ein Reporter macht eine Zeitreise in das Ribbeck-Dorf, findet den Birnbaum und spricht dort mit Dorfbewohnern)
- Oder einen Comic
- Oder sie erzählen aus der Sicht einer Person
- Oder sie stellen sich vor, dass Kinder aus dem Ribbeck-Dorf zu Besuch kommen, und befragen sie
- Oder sie erarbeiten ein Erzähltheater

Für die Älteren (Jg. 9/10) schlagen wir vor:

- Sie veranstalten eine Talkshow. Leitfrage: Wie glaubwürdig ist diese Geschichte?
- Oder sie schreiben ein Autorenporträt oder ein Interview mit Theodor Fontane
- Oder sie geben dem Pfarrer das Wort. Wie sieht er die Geschichte? (»Ja, der alte Ribbeck war ein Segen für unser Dorf«)
- Oder dem Sohn. (Das ist der, »der knausert und spart, hält Park und Birnbaum strenge verwahrt.«) Warum ist er, wie er ist? (»Ich habe wieder mal die A-Karte.«)
- Oder sie gehen der Frage nach: Was ist ein Segen? Sie stellen die Ergebnisse ihrer Recherche vor und erarbeiten Vorschläge für ein Gespräch in der Klasse.
- Oder sie lassen Ribbeck als reichen Unternehmer auferstehen, der sich für das Amt des Ministerpräsidenten bewirbt und sein Sozialprogramm vorstellt. (*Ribbeck for President*)
- Oder sie schreiben eine Kritik: Gegen den Strich gebürstet



Es »ribbeckt« heftig, es wird gelesen, gemalt, recherchiert, Theater gespielt.

In zwei Gruppen der Laborschule »ribbeckt« es in der Woche darauf heftig. In einer altersgemischten Gruppe 3/4/5 bei Jan Wilhelm Dieckmann wird mit Begeisterung gelesen, gemalt, recherchiert, Theater gespielt. Drei Mädchen machen eine Hörbuch-Aufnahme. Da schlägt es von der Turmuhr zwölfmal zur Mittagsstunde, da klappern die Holz pantinen, da rascheln die Blätter, da redet der sterbende Ribbeck mit ersterbender Stimme, da flüstert's im Baume wundersam Plattdeutsch: »Wiste 'ne Beer?« Und eine zweite Version haben sie sich dazu auch noch ausgedacht. Sie handelt von einem Pflaumenbaum. – Eines der vie-

len Bilder zeigt, wie Ribbecks Geist aus dem Grabe aufersteht. Er schwebt über dem Grabstein. Und über ihm schwebt eine Wolke, übervoll beladen mit reifen Birnen. Die Gesetze der Schwerkraft sind also gleich doppelt außer Kraft gesetzt (der Tote steigt nach oben, die schwer beladene Wolke fällt nicht nach unten), der Baum wispert dazu sein Plattdeutsch, und ein Mädchen steht zwischen ihm und Ribbecks Grab, schaut den Betrachter an und fragt: »Hä?«. So hat ein Kind die wundersame Geschichte für sich verarbeitet (siehe Zeichnung oben).

Der Kollege Thomas Makowski hat die Werkstatt-Anregungen aufgegriffen, eigene Ideen hinzugefügt und

daraus ein Aufgaben-Menu für seine Achter gemacht. Ich bin skeptisch. In dem Alter finden die Kids es doch extrem uncool, solche Texte zu lesen. »Doch, mit der Gruppe geht das«, sagt Thomas. Er kennt sie, er weiß, dass diese Jugendlichen auf solche Angebote abfahren. Und das tun sie. Drei Jungen lesen das Gedicht mit ihren spröden Stimmen, gewollt unterkühlt und gerade darum sehr anrührend. Man merkt, wie die Geschichte sie angerührt hat. Besonders das Plattdeutsch hat es ihnen angetan. – Ein anderer Junge hat sich in den Sohn hineingedacht. Er fragt: »Darf ich etwas dazu erfinden? Ich muss ja erklären, warum er so geworden ist. Vielleicht hat er sich als Kind immer zurückgesetzt gefühlt, weil sein Vater sich um die Dorfkinder kümmerte, aber nicht um ihn.« Die Antwort: Natürlich dürfe er, genau so sei die Aufgabe gemeint.

Die Beispiele reichen, um zu zeigen, dass und wie hier Brücken gebaut werden. Didaktik ist ja selbst nichts anderes als eine Kunst des Brückenbaus: zwischen Individuum, Gruppe und Sache.

Mitnehmen möchte ich aus dieser Geschichte vor allem das Lernen der Lehrerinnen und Lehrer, das sich, wie man sieht, direkt auf das der Kinder auswirken kann. An der Planung der 1 × 1-Reihe waren auch Realschulkollegen beteiligt und wollen sie für den eigenen Unterricht adaptieren. So können Lehrerinnen und Lehrer sich gegenseitig darin bestärken, das Lernen anders anzulegen: auf individuelle und gemeinsame Aneignung.

Warum sieht Unterricht so oft ganz anders aus? Am Beispiel der Ballade: Warum finden wir in unseren Lehrbüchern so viele Aufgaben dieser Art (hier bewusst karikiert):

- *Untersuche die Funktion der Adjektive in der zweiten Strophe.*
- *Fasse den Inhalt der Strophen in je drei Sätzen zusammen.*
- *Beschreibe das Reimschema.*
- *Analysiere die Metaphorik in diesem Gedicht.*

Solche Aufgaben können Totschlag-Keulen sein. Robinson hat recht: Damit töten wir menschliche

Kreativität. Aber tonnenweise produzieren die Verlage solches Material. Warum? Weil die Ergebnisse in Erwartungswerte umgesetzt und dann verrechnet werden können.

Was nicht messbar ist, zählt nicht?

Dann haben wir das, was Hans Brügelmann »vermessene Schulen und standardisierte Schüler« nennt. Was nicht messbar ist, zählt nicht. Aber gerade das – Begeisterung, Engagement, geteilte Verantwortung, Anstrengung, emotionale Beteiligung, Gemeinsamkeit – ist das Beste, was Kinder in der Schule lernen und was Menschen geben können.

In Tests und Prüfungen zählt das nicht. Was sie messen, ist nicht alles und nicht das, was uns besonders wichtig ist. Und umgekehrt: Das, was uns besonders wichtig ist, fällt unter den Tisch, wenn Bildung und Leistung nach den Kriterien quantitativer Forschung gemessen wird.

Die Auswirkungen auf den Unterricht sind immens, wie wir alle wissen. Lehrerinnen und Lehrer haben es zunehmend schwer, einen Unterricht wie den hier beschriebenen gegen diesen machtvollen Mainstream zu verteidigen. Darum ist es so wichtig, dass sie nicht als Einzelkämpfer und -kämpferinnen ihre Kräfte verschleifen, sondern sich zusammentun: in der Schule und, wie hier in der Werkstatt, in professionellen Lerngemeinschaften über die Schulformgrenzen hinaus. Diesen Brückenpfeiler möchte ich für unser Bauwerk mitnehmen.

Exkurs: Standards

Hier ein kleiner Exkurs. Es geht um Kriterien der Vergabe von Abschlüssen im Fach Deutsch. In dem vom IQB herausgegebenen Buch »Bildungsstandards Deutsch: konkret«¹ begründen führende Vertreter des Fachs die Prinzipien eines standardorientierten Unterrichts. Das Buch enthält viele kluge Beiträge, professionell ausgearbeitete Aufgaben- und Unterrichtsbeispiele und zu unterschiedlichen Bereichen, wie gesagt,

Kriterien für die Vergabe des Hauptschul- bzw. Realschulabschlusses. Im der Tabelle unten sehen Sie drei Beispiele dafür, was »der« Hauptschüler bzw. »der« Realschüler am Ende des 10. Schuljahrs kann.

Warum wirkt diese Aufzählung wie eine Realsatire? Meine Interpretation: Die Fachleute gehen von zwei Voraussetzungen aus, die sie selbst mehrfach hinterfragen, die sie aber als Systemvorgaben bedienen müssen, nämlich (1) dass Lernen Jahrgangsnormen zugeordnet werden kann und soll und (2) dass Lernprozesse linear aufsteigend verlaufen und also an diesen Normen gemessen werden können und sollen. Urteilen Sie selbst: Werden diese Kriterien nicht schon in der Grundschule erfüllt? Sollten wir sie nicht mit guten Gründen kritisieren?

Die Gründe:

- Diese Kriterien sind nicht trennscharf, im Detail oft nicht nachvollziehbar, führen teilweise zu Unterscheidungen, die an den Haaren herbeigezogen, um nicht zu sagen unsinnig sind.
- Sie sind keine *Abschluss*-Kriterien: Schon kleine Kinder können sie erfüllen.
- Die Vergabe unterschiedlicher Abschlüsse zwingt zu Vorgaben, die we-

der realen Lernverläufen noch didaktischen Standards entsprechen.

Vierte Geschichte: »Tabula«

Zwei weitere Geschichten skizziere ich nur ganz kurz. Sie zeigen, dass und wie Brücken auch sehr unterschiedliche Einrichtungen verbinden können, auch über größere Distanzen hinweg.

In Bielefeld ist in über 10-jähriger Aufbauarbeit ein Netzwerk entstanden, das sozial benachteiligten Kindern Brücken bauen will: zum erfolgreichen Lernen in der Schule und zur aktiven Teilhabe an der Kultur. Unser Ziel: »Alle Kinder mitnehmen.« Dass dieses Ziel nie ganz erreichbar sein wird, ist allen klar. Aber auch, dass wir nicht hinter diesem Ziel zurückbleiben dürfen. Darum braucht es viele Verbündete, eben ein Netzwerk, das eher eine komplizierte Brückenkonstruktion ist. Die »Spinne im Netz« ist unser kleiner Verein Tabula. Die Verbündeten sind die Universität Bielefeld, die Stadt mit ihrem Bildungsbüro und vielen anderen Institutionen, z.B. dem Integrationszentrum, die Bielefelder Bürgerstiftung und viele kulturelle Einrichtungen: das Theater, das Naturkundemuseum, der Sport-

| HS | FOS |
|--|---|
| <i>Zum Bereich »mit anderen sprechen«, S. 19:</i> | |
| Die eigene Meinung begründet vertreten. | Die eigene Meinung begründet und nachvollziehbar vertreten |
| Frage: Soll die Meinung des Hauptschülers nicht nachvollziehbar sein? | |
| <i>Zum Bereich »verstehend zuhören«, S. 17:</i> | |
| Wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen | Wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben |
| Frage: Warum soll der Hauptschüler kritisch hinterfragen, aber nicht sichern? Warum soll der Realschüler sichern, aber nicht kritisch hinterfragen? | |
| <i>Zum Bereich Schreiben – Methoden, S. 50:</i> | |
| Texte formal gestalten und überarbeiten | Texte inhaltlich und sprachlich überarbeiten |
| Frage: Soll der Hauptschüler seine Texte nicht inhaltlich und sprachlich überarbeiten, der Realschüler sie nicht formal gestalten? | |

bund, Musikschulen. Das Konzept hat drei »Säulen«: Kinder werden in der Schule unterstützt und begleitet: durch Ehrenamtliche und Studierende, die wir in den Tabula-Seminaren betreuen.

In den Ferien bieten wir diesen Kindern Bildungserfahrungen an, die viele von ihnen sonst nicht machen können: Sport und Natur, Musik und Handwerk, Textilgestaltung und Theater und vieles mehr. Da arbeiten wir Alten mit jüngeren Ehrenamtlichen, vielen freiwilligen Studierenden und professionellen Anbietern zusammen – auf dieser Brücke, die die Generationen miteinander verbindet, herrscht ständig Hochbetrieb. Für geflüchtete Kinder und Jugendliche steht unsere kleine »Zentrale« an vier Nachmittagen in der Woche zur Verfügung. Und Bielefelder Schulen nehmen nun schon im dritten Durchgang an der »Werkstatt Individualisierung« teil. Mit alledem wollen wir für unsere Kinder einen »Bildungsrucksack« packen. Sie sollen erfahren: Ich komme im Unterricht besser mit, Lernen macht mir mehr Spaß und ich kann Erfolg haben. Zu mir kommt einmal in der Woche ein Mensch, der es gut mit mir meint und dann nur für mich da ist. Und in den Ferien kann ich etwas Spannendes machen und habe dann, wenn die Schule wieder anfängt, auch etwas zu erzählen, genauso wie die Kinder, die mit ihren Eltern verreisen.

Das Ganze klingt in dieser gerafften Beschreibung besser, als es ist. Oft knirscht es im Detail sehr. Die angestrebten Synergien kommen oft nicht zustande. Aber wenn sie wirken, kann das einzelne Kind einen Auftrieb erfahren, der es staunend erfahren lässt: Das bin ich, das kann ich, das habe ich geleistet!

Kürzlich hat die Stadt Wolfsburg zu einem Denktreffen eingeladen. Dort soll das Netzwerk nach dem gleichen Konzept neu aufgebaut werden. Am Ende der Workshop-Arbeit gab es ein auf dem Boden ausgelegtes Mosaik aus Ideen. In der Mitte lag ein Foto: In einem großen Stapel aus Kieselsteinen ist einer vergoldet. Das soll die Zielvorgabe sein: das ganz besondere

einzelne Kind – jedes einzelne Kind, denn jedes soll so gesehen werden.

It takes a village to raise a child

Der Gedanke, der solchen Netzwerken zugrunde liegt, ist alt und wunderbar zusammengefasst in dem bekannten Satz: *It takes a village to raise a child*. Der wäre für mich ein Pfeiler für unsere Zukunftsbrücke.

Für die Schulen ist das eine große Chance und zugleich eine große Aufforderung: Verschließt euch nicht hinter euren realen oder gefühlten Mauern, schließt euch zusammen, öffnet eure Türen, lernt mit- und voneinander und nutzt alles, was das Lernen der Kinder bereichern kann.

Damit bin ich beim letzten Brücken-Kapitel. Es handelt von unserem Schulverbund »Blick über den Zaun«, den Sie alle kennen, und endet mit einem offenen Fazit.

Fünfte Geschichte: Erfahrungen mit »Blick über den Zaun«

Der Beginn hätte symbolischer nicht sein können. Am 9. November 1989 fiel die Berliner Mauer. Am gleichen Tag wurde der »Blick über den Zaun« (BüZ) gegründet. In der Folgezeit wurden immer neue Brücken geschlagen und befestigt – in der großen Welt und in unserer kleinen Schulwelt. Jahr für Jahr finden die BüZ-Besuche statt, stellen die gastgebenden Schulen sich und ihre Arbeit vor und bekommen Feedback von den Besuchern.

Jede Schule ist eine Welt für sich, eine Art Insel. Unsere »Blick über den Zaun«-Reisen gleichen einem Insel-Hopping, von dem die Reisenden selbst am meisten profitieren. Sie stellen im Gespräch über die geteilten Wahrnehmungen die Brücken her, die uns alle miteinander verbinden. So werden Stärken und Gemeinsamkeiten sichtbar, aber auch Schwächen, Baustellen, vielleicht Brüche. In solchen Fällen ist es nicht leicht, Feedback zu geben und anzunehmen.

Viele BüZ-Schulen haben schon an der »Werkstatt Individualisierung« teilgenommen, und allen an-

deren soll sie angeboten werden. Es ist eine beglückende Erfahrung, dass die gemeinsamen Grundüberzeugungen zwischen den Schulen erst recht sichtbar werden, wenn man sie bis ins Detail der einzelnen Stunde, der Aufgabenstellung und Unterrichtsplanung durchdenkt und in Lehrer-Handwerk umsetzt.

Ende offen – statt eines Fazits

In Kürze beginnt ein neuer Werkstatt-Durchgang mit acht Süd-Schulen im »Blick über den Zaun«. Darunter die Bodenseeschule, die in jahrzehntelanger Arbeit gezeigt hat, wie man auf der Basis von Montessori-Pädagogik eine große Brücke schlagen kann vom Kindergarten bis zum Schulabschluss. Jetzt ist die Schule erweitert worden um einen Gymnasialzweig. Jetzt gilt es, eine neue Brücke zu bauen. Andere Schulen nennen andere Baustellen. Besonders häufig genannt: Leistungsbegriff und Leistungsbewertung. Und: Wie können wir das ganze Kollegium ins Boot holen? Überall gibt es Mauern in den Köpfen und das Bedürfnis, sie zu überwinden. Das Schönste an den Werkstätten ist, solche Mauern langsam bröckeln zu sehen. An ihrer Stelle werden dann die Konturen von Brücken sichtbar.

Die große Brücke, die die »Blick über den Zaun«-Schulen miteinander verbindet, sind unsere Standards. Schon lange träume ich davon, dieses Gemeinschaftswerk fortzusetzen um Standards für guten Unterricht. Was heißt es, Geschichte zu verstehen oder Geometrie oder Literatur oder Physik? Was sind Prinzipien guten Unterrichts und wie sind sie umzusetzen – in eine Didaktik der Vielfalt, der individuellen und gemeinsamen Aneignung?

Ergänzen könnten wir die Standards durch etwas, was wir an der Laborschule Stufenkoffer nennen: eine Beschreibung der grundlegenden Bildungserfahrungen, die Kinder beim Durchlaufen einer Stufe in diesem Bereich gemacht haben. Und wir könnten an ausgewählten Unterrichtsbeispielen zeigen, wie es im Detail aussieht, Lernen und Bildung so

anzulegen. So könnten wir den Brückenbau sehr konkret voranbringen und zugleich eine Alternative zu den standardisierten Abschluss-Regelungen schaffen. Das System werden wir damit nicht zum Einsturz bringen, aber doch ein wenig an dem Pfeiler rütteln, dass Bildung vermessen und verrechnet wird. Wir können zeigen, wie gut Schulen sind, die sich selbst nicht vermessen und ihre Schüler nicht standardisieren. Ja, wir können zeigen, dass sie besser sind als andere. Das ist unsere Chance.

Wie unsere Schulen in 50 oder 100 Jahren aussehen werden, können wir nicht wissen. Vielleicht gibt es sie gar nicht mehr, vielleicht treten an ihre Stelle Medienzentren und/oder betreute Kinder- und Jugendzentren, vielleicht sind Schulen auch, wie Reinhard Kahl meint, Kathedralen der Zukunft. Wie gesagt, wir wissen es nicht. Aber wir können sagen, was aus unserer heutigen Sicht Pfeiler für die Brücke in die Zukunft sind und bleiben sollen.

Unsere Haltung

Es werden viele sein. Aber zwei müssen die ganze Konstruktion tragen, sie sind, wie ich meine, die grundlegenden. Der eine ist unsere Haltung. Welches Menschenbild haben wir, wie verstehen wir unseren Beruf und wie bringen wir beides in Einklang?

Ob wir wollen oder nicht: Wir stehen im Dienst, besser gesagt unter

der Knute eines weltweit dominierenden Systems, des globalen Wettbewerbs. Wir stehen aber auch im Dienst des einzelnen kleinen Menschen, den wir vor uns haben. Dieser Widerspruch ist so alt wie die Pädagogik selbst, wir müssen ihn aushalten und uns dazu verhalten. Immer schon waren die Lebensverhältnisse der Menschen bestimmt durch Herrschaft, Herrschsucht, Gewalt, Konkurrenz und Kampf der Egoisten. Immer schon gab es starke Gegenkräfte, allen voran die großen Religionen. Wir stehen in der Tradition des Christentums und dessen säkularisierter Form, der Aufklärung. Unsere Vorgaben sind die Würde des Menschen, die Gleichheit der Rechte, allgemein die Menschenrechte. Aber noch nie ist die Würde des Menschen unangetastet geblieben, noch nie ist die Gleichheit der Bildungschancen verwirklicht worden, so wenig wie es je eine Gesellschaft der Nächstenliebe gab oder eine Politik, die sich nach der Bergpredigt richtet. Diese Vorgaben beschreiben nicht die Realität, aber sie sind Leitsterne, die uns zeigen, wie unser Leben gedacht und gemeint ist und woran wir uns orientieren können. Was wären wir ohne diese Wegweiser?

Unser Handwerk

Der zweite grundlegende Pfeiler ist unser Handwerk, die Didaktik. Da kann und wird der Computer uns

vieles abnehmen. Warum auch nicht? Aber was er nicht kann, ist: Verstehen lehren. Verstehen ist aktive Aneignung, allein und mit anderen, eine mühsame Annäherung an die Sache. Vielleicht ist die Schule der Zukunft eine Art Dorf, ein Kulturzentrum im Stadtteil, wo es ein Haus der Musik gibt, ein Haus der Mathematik, des Handwerks, der Literatur und so weiter. Dort wird geforscht, gearbeitet, gedacht, musiziert, philosophiert, Theater gespielt. Die Gemeinschaft trifft sich in der Dorfmitte, dort werden gemeinsame Mahlzeiten und Feste vorbereitet, Pläne ausgearbeitet für verantwortliches Handeln, dort wird täglich »Politik im Kleinen« betrieben, das gemeinsame Leben friedlich und vernünftig gestaltet. Dort wird also das getan, was Rechner nicht können, sondern nur Menschen, und mit der Ruhe und Zeit, die Verstehen eben braucht. So könnte Schule ihren Namen neu verdienen, ein Ort der Muße zu sein und nicht der Hetze, des Stoffdrucks und des globalen Wettbewerbs.

Utopie? Ja. Das ist ein Ort, den es nicht gibt, den es noch nicht gibt, um mit Ernst Bloch zu sprechen. Also lassen Sie uns gemeinsam Brücken zu unserer Schule der Zukunft bauen.

Anmerkung

1 Ulrike Behrens, Albert Bremerich-Vos, Michael Krelle, Katrin Böhme, Susanne Hunger (Hrsg.) (2014): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Berlin (Cornelsen Scriptor), S. 19 ff.

Impressum

Grundschule aktuell SPEZIAL »Alle Kinder mitnehmen« zur Verleihung des Erwin-Schwartz-Grundschulpreises 2016

Beilage zu Heft 137 der Zeitschrift »Grundschule aktuell«, Februar 2017

Redaktion: Ulrich Hecker

Fotos: Barbara Proschak, www.barbaraproschak.com (S. 1–5), Laborschule (Titel, S. 9, S. 10, S. 11), Sylvia Reinisch (S. 2, S. 4, S. 7)

GRUNDSCHULE AKTUELL

Herausgeber: Der Vorstand des Grundschulverbandes

Redaktion: Ulrich Hecker, Hülsdonker Str. 64, 47441 Moers, Tel. 02841 / 2 17 14, ulrich.hecker@gmail.com

Herstellung: novuprint, Tel. 0511 / 9 61 69-11, info@novuprint.de

Verlag: Grundschulverband e.V., Niddastraße 52, 60329 Frankfurt/Main, Tel. 0 69 / 77 60 06, Fax: 0 69 / 7 07 47 80, www.grundschulverband.de, info@grundschulverband.de

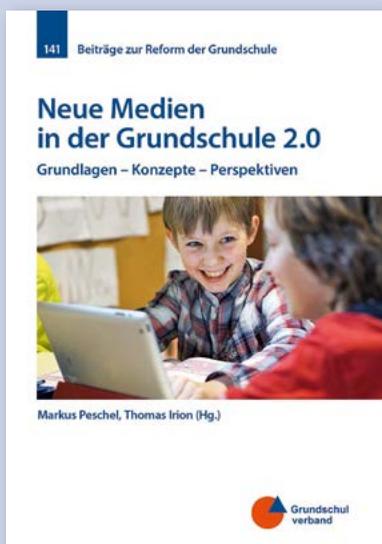
Anzeigen: Grundschulverband, Tel. 0 69 / 77 60 06, info@grundschulverband.de

Druck: Beltz Bad Langensalza, 99974 Bad Langensalza
ISSN 1860-8604 / Bestellnummer: 6077

► Herausgeber und Redaktion respektieren die Vielfalt geschlechtlicher Identitäten. Manche Autorinnen und Autoren bringen dieses Anliegen durch besondere schriftsprachliche Zeichen zum Ausdruck. Eine allgemein anerkannte Lösung für das Problem »gendersensibler« (Schrift-)Sprache gibt es zurzeit nicht. Daher gilt für diese Zeitschrift: Jede Autorin/jeder Autor verwendet in ihrem/seinem Text ihre oder seine bevorzugte Form.

Beiträge zur Reform der Grundschule

neu erschienen 2016



Markus Peschel, Thomas Irion (Hg.) (2016):
Neue Medien in der Grundschule 2.0.
Band 141. Frankfurt a.M.:
Grundschulverband.
ISBN 978-3-941649-19-4,
320 Seiten, 19,50 €



Neue Medien in der Grundschule 2.0 Grundlagen – Konzepte – Perspektiven

Die Bedeutung digitaler Medien für die kindliche Orientierung stellt die Grundschule vor die Frage, welchen Beitrag sie für das Aufwachsen der Kinder in einer Mediengesellschaft leisten kann und soll. »Neue Medien in der Grundschule 2.0« bietet aktuelle Grundlagen, Konzepte und Perspektiven, ohne die Konzepte der Vergangenheit über Bord zu werfen. Die Diskussion ist nicht mehr, OB mit digitalen Medien in der Grundschule gelernt werden soll, sondern WIE.

Dieser Band enthält

- theoretische Grundlagen zur Medienbildung in Grundschule und Sachunterricht,
- empirische Einblicke zur Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen,
- Ergebnisse internationaler Vergleichsuntersuchungen,
- Erfolgsfaktoren für die Integration digitaler Medien in Grundschulen,
- Konzepte zur Arbeit mit Tablets, Raumgestaltung, Interneteinführung, Nutzung digitaler Medien durch Menschen mit Behinderung,
- aktuelle fach- und lernbereichsdidaktische Konzepte,
- pädagogische und fachdidaktische Perspektiven für das Lernen mit und über Medien in den nächsten Jahren.



Horst Bartnitzky, Erika Brinkmann, Anna Fruhen-Witzke, Ulrich Hecker, Linda Kindler, Barbara van der Donk (Hg.) (2016):
Grundschrift – Kinder entwickeln ihre Handschrift. Band 142.
Frankfurt a.M.:
Grundschulverband.
ISBN 978-3-941649-20-0,
281 Seiten, 19,50 €



Grundschrift Kinder entwickeln ihre Handschrift

Die sieben Jahre seit den ersten Veröffentlichungen 2010 und 2011 haben gezeigt: Das didaktische Konzept der Grundschrift ist eine notwendige und richtige Fortentwicklung moderner Schreibdidaktik. Die weite Verbreitung in kurzer Zeit belegt, wie überfällig dieses Konzept war. Inzwischen zeigen Schreibergebnisse bis in Klasse 6: Dabei entwickelt sich eine leserliche, flüssig geschriebene und individuell ausgeprägte Handschrift der Kinder. Vorausgesetzt, der Unterricht weist die im Grundschrift-Konzept ausgewiesene didaktische Qualität auf.

Die Projektgruppe Grundschrift im Grundschulverband hat ihre Weiterarbeit und Erfahrungen aus der Schulpraxis genutzt, um in diesem Band den Stand der Entwicklungen aufzuzeigen.

Sie verbindet damit zwei Hoffnungen: Der Band möge in der Diskussion um Schule, Schrift und Schreibenlernen zur Versachlichung beitragen; die Anregungen und Erfahrungen mögen Lehrkräften und Schulen für die Arbeit mit der Grundschrift nützlich sein – damit Kinder besser schreiben lernen.

Mit zahlreichen Zusatzmaterialien auf www.die-grundschrift.de