



Verein Atelier Schule
Freinet-Pädagogik
Initiative
Oberösterreich

handlungs ...



... Räume

„earth song“ MARTIN MERZ 2001

Zeitung Nr. 15
April 2002

Preis: 3,20 €

Inhalt

Editorial	3
Willi Prammer	
Den Machtkampf vermeiden	4
Originaltext – Celestin Freinet	
Anstöße zur system.Pädagogik	6
Wolfgang Mützelfeldt	
Freie Arbeit nach Freinet	12
Herbert Hagstedt	
Lob der Freiarbeit	17
Bernd Badegruber	
Freiarbeit im Turnunterricht	21
Karin Kammerhuber	
Klassenmusiker	22
Gerd Haehnel	
Buchtipps	24
Hanni Rendl	

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

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

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

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

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

Bankverbindung:
VKB, Blz:18600
Ktnr:16032963

Editorial

MACHT.....

..... doch endlich!
..... VERZICHT?
..... nichts?

Doch es macht was!

Es macht schon was aus, wenn wir uns auf unsere Stärke besinnen.

Unsere Stärke?

Unsere Stärke liegt darin, dass wir frei und selbstbestimmt arbeiten können. NUR: Dessen müssen wir uns wieder bewusst werden.

Ich denke jede/r kann nachvollziehen und wird auch einsehen, dass Eltern „nur das Beste“ für ihre Kinder wollen. Das Beste was den Kindern dann passieren kann, wenn sie in die Schule kommen seid ihr/sind wir!

Und? Was machen wir daraus?

Erlässe, Verordnungen, ein neues Dienstrecht, Lehrplan, KollegInnen, Eltern,..... was auch immer noch angeführt werden kann, das alles dient dazu, viele Erklärungen dafür zu haben, dass dieses oder jenes eben nicht geht.

Doch! Es geht.

Vielleicht mühsam, vielleicht nicht gleich, vielleicht mit vielen Hürden,

.....aber es geht.

Kaum ist die Klassentür zu (und auch diese muss ja gar nicht zu sein) können wir gestalten und walten und machen,.....

MACHT..... ist in diesem Fall der Ausdruck dafür, dass wir den Kindern diese „MACHT“ zurückgeben können. Macht doch, was IHR wollt. Ich verzichte auf meine Macht mit der ich euch alles anschaffen und euch lenken und er-ziehen kann.

Und wenn sie/er es dann nicht lernen will, wenn sie/er dann gar nichts macht?

Gar nichts machen geht nicht. Was passiert denn dann in der Regel? Wir intervenieren. „Magst nicht das machen, oder das?“, „Siehst nicht, dass es wichtig ist, dass du das auch können sollst?“, „Schau, die anderen sind schon so weit, und du?“ Ich könnte diese Sätze stundenlang fortsetzen. Ich will ja nur zeigen, dass die möglichen Antworten schon die Lösung beinhaltet.

„Ich mag jetzt nicht!“, „Nein, ich sehe und verstehe nicht, dass das für mich jetzt wichtig ist.“, „Ich bin noch nicht so weit, weil ich noch nicht soweit bin.“.....

Geben wir doch endlich den Kindern die MACHT zurück. Sie wissen am besten WAS sie, WIE sie, WO sie und WARUM sie lernen wollen. Unsere MACHT soll dazu dienen, ihnen diese Möglichkeiten zu bieten, sie in „ihrem“ Lernen zu begleiten und ihnen einen Lern- und Arbeitsraum zu schaffen, in dem sie das alles verwirklichen können.

Doch das geht! ☺

WILLI

PS: Habt ihr den Kindern schon das Wort gegeben? Seid ihr schon auf die Fahrräder gestiegen? Ja, habt ihr gar die Übungsräume verlassen?

SCHÖN, denn noch immer gilt:

Wo kämen wir hin,
wenn jede sagte,
wo kämen wir hin
und niemand ginge,
um zu schauen,
wohin man käme,
wenn man ginge.

Den Machtkampf vermeiden

Freie Aktivität

Zunächst einmal muß dem Wort "Disziplin" ein neuer Sinn gegeben werden. Besser wäre noch, dieses Wort in seiner herkömmlichen Bedeutung verschwände ganz aus unserem pädagogischen Vokabular.

Das Kind, dem man Aktivitäten anbietet, die seinen physischen und psychischen Bedürfnissen entsprechen, ist immer diszipliniert, d. h. es hat weder Regeln noch äußere Verpflichtungen nötig, um allein oder in Kooperation mit anderen auch einer anstrengenden Arbeit nachzugehen. Zwar müssen wir auch dann, wenn die Schüler ihren Bedürfnissen und Interessen gemäß arbeiten, manchmal eingreifen, um die Arbeit und die Aktivität unserer Gruppe zu organisieren. Aber die normalen schulischen Disziplinierungsprobleme gibt es bei uns nicht - woher auch?

Die Erfahrungen mit der Druckerei in unseren Klassen lassen uns ahnen, was in dieser Richtung alles erreicht werden könnte.

Die traditionelle Disziplin erfordert die strikte Kontrolle aller "Aufgaben". Wir dagegen konnten unsere Schüler in unserem Unterricht dazu bringen, sich mehr Texte auszudenken und zu schreiben, als die Lehrpläne vorsehen - und dies mit spontanem Eifer und voller Hingabe... Die Lehrbücher erfinden ein ausgeklügeltes System, wie man die Aufmerksamkeit der Kinder während der Lektüre erregt. Unsere Schüler aber lesen mit großem Ernst und mit Neugier die Bücher ihrer Korrespondenten.

Es bleibt noch die lästige Pflicht, ihnen die trockenen Formen einer leblosen Grammatik beizubringen, wo doch alles andere im Licht der schulischen und sozialen Notwendigkeit erscheint und sich von dort aus von selbst erschließt!

Wo nicht die freie Aktivität zum Grundprinzip jeglicher Organisation der Klasse gemacht wird, da bedarf es einer besonderen Disziplin. Sie hat die Funktion, das Kind zu etwas zu zwingen, was es nicht tun will und gleichzeitig das zu unterdrücken, was es gerne täte. Und es ist falsch zu glauben, diese Disziplin könnte jemals liberal gehandhabt werden, um eine

freiwillige Unterordnung zu erreichen. Auch wenn sie von Schülern selbst gefordert wird, die unter dem Einfluß von Erwachsenen stehen, bleibt sie doch Disziplin, die ein aufeinander bezogenes Handeln der Erzieher und der zu Erziehenden unmöglich macht.

Uns stellt sich das Disziplinproblem so: das Kind, das an einer Aktivität teilhat, die es fesselt, "diszipliniert" sich automatisch selbst. Was uns zu tun bleibt: wir müssen unseren Schülern jede Sinnvolle Aktivität erlauben, die ihren persönlichen Interessen entgegen kommt und wir müssen aufmerksam die *Technik* dieser Aktivität untersuchen. Diese Technik erfordert nämlich eine Selbst-Disziplin, die motiviert ist durch das angestrebte Ziel. Das einzige Kriterium unserer Disziplin heißt also nicht: sind die Kinder brav, gehorsam und ruhig, sondern: *Arbeiten sie mit Begeisterung und Schwung?*

Diese freie Entfaltung von Aktivität ist allerdings nur möglich unter bestimmten günstigen organisatorischen und materiellen Bedingungen. In zu großen Klassen und allzu engen Räumen können diese Neuen Arbeitstechniken auf keinen Fall angewandt werden. Die Volksschulen sind leider, so wie sie konzipiert und verwirklicht wurden, Schulen des Sitzens: Schulen, in denen jeder seinen Sitzplatz hat, die Schüler aber nicht in Gruppen frei herumgehen können, ohne Lärm zu machen und Gefahren für die ganze Klasse heraufzubeschwören. Deshalb haben wir den "*schulischen Materialismus*" zur Grundlage unserer Forderungen für die Volks-Schulen gemacht.

Ein weiterer Umstand, der fast immer die Einhaltung einer strengen Disziplin erfordert, ist die dem Lehrer auferlegte Pflicht, den Schülern Kenntnisse zu vermitteln, die nichts zu tun haben mit ihrem Denken und Empfinden: Ich denke ganz besonders an das kaufmännische Rechnen und den offiziellen Geschichtsunterricht. Solange Examen nicht grundsätzlich verändert werden, wird die Schule weiterhin daran leiden, leere Worte unterrichten zu müssen, anstatt das Denken der Schüler zu formen und zu fördern.

Organisiert begeisternd Arbeiten

Die schulische Erziehung ist immer ein Machtkampf gewesen.

Man sagt, daß Polizisten in jedem, der vorbeikommt, einen potentiellen Straftäter sehen. Die Lehrer sehen als erstes im Kind den Feind, der sie beherrschen wird, wenn sie ihn nicht beherrschen.

Und da wir nun einmal alle von diesem Machtkampf geprägt sind, halten wir ihn für natürlich und unvermeidlich.

Außerdem ist er sozusagen offiziell, denn es ist doch so, daß die Bestimmungen, die körperliche Züchtigungen verbieten, unendlich viele Spielarten von Bestrafungspraktiken legitimieren, von denen man zumindest behaupten kann, daß sie unser Ansehen nicht heben und daß wir nicht stolz auf sie sind. Wir wollen nicht behaupten, daß Disziplin überflüssig wäre, vor allem in zu großen Klassen, die leider immer mehr zunehmen. Wir stellen nur die Frage: Ist der Machtkampf in der Erziehung eine sinnvolle - oder auch nur akzeptable Lösung? Oder ist er bedauerlich, also so bald wie möglich durch etwas anderes zu ersetzen?

Und durch welche Art von Disziplin ist er zu ersetzen.

Zunächst sollten Sie wissen, daß Sie, wenn Sie sich auf den Machtkampf mit den Kindern einlassen, von vornherein verloren haben. Sie werden das Gesicht wahren und Ruhe und Gehorsam erhalten, aber unter der Bedingung, daß Sie permanent auf der Hut sein müssen vor langen Nasen und gestellten Beinen. Im Grunde haben Sie keinerlei konstruktive Arbeit geleistet, weil Sie bestenfalls eine Haltung von Passivität und Servilität, gepaart mit Heuchelei und Hinterlist erzeugt haben. Glücklicherweise entwischt das Kind dieser Haltung mit Hilfe seiner überströmenden Lebensfreude und seiner Geschicklichkeit, Hindernisse zu überwinden, die sich ihm in den Weg stellen. Ich übertreibe nicht. Sie brauchen nur alle - so wie ich - ehrlich und aufrichtig aus Ihrer Erinnerung an die Schulzeit, die Sie erlitten haben, zu schöpfen. Und Sie waren doch noch die Besten der Klasse!

Nein, der Machtkampf ist ein Schuß nach hinten. Und der Erzieher ist zu bedauern, der mit ihm die vierzig Jahre seiner Laufbahn konfrontiert ist.

Wir sehen glücklicherweise eine Lösung: die *kooperative Arbeitsdisziplin*.

Haben Sie schon bemerkt, wie brav und leicht zu ertragen Ihre Kinder zu Hause oder in der Schule sind, wenn sie sich ganz mit einer Sache beschäftigen, die sie fesselt? Das Disziplinproblem stellt sich nicht mehr: es genügt, eine begeisternde Arbeit zu organisieren.

Sehen Sie doch, wie die Kinder ihre Zeitungstexte setzen oder drucken, ihre Klassenräume schmücken, töpfern, ihren Arbeitsplan festsetzen, Foto- oder Elektromontagen herstellen. Sie merken dann, wie und wie sehr der Begriff Disziplin seinen Sinn verändert. Vielleicht gibt es immer noch große Unordnung, zuviel Lärm, kleine Streitereien. Das hat alles technische Ursachen, der Apparat funktioniert nicht, oder man hat zuviel Druckerschwärze eingefüllt, dieses oder jenes Teil fehlt.

Noch öfter fehlen uns - die wir schlecht auf unsere neue Rolle als technische Helfer vorbereitet sind - Arbeitsbögen oder Gebrauchsanweisungen. Wir nehmen an der gelegentlichen Unordnung in den Arbeitsecken teil, die noch nicht genügend organisiert sind. Aber die Erfolge, auf die wir stolz sind, beweisen uns, daß in unseren Klassen der Machtkampf seitdem überholt ist. Wir kommen langsam zu einer demokratischen Disziplin, die das Kind darauf vorbereitet, eine demokratische Gesellschaft aufzubauen. Sie wird das sein, was es daraus macht.

**Am
Anfang**
jeder Eroberung
steht nicht das
abstrakte Wissen,
sondern die
Erfahrung,
die Übung und
die Arbeit.

G. Freinet

1
— 5

Anstöße zur systemischen Pädagogik

„Mensch sein heißt in der Sprache leben.“

Das ist ein zentraler Satz im Konzept der Schule. Er stammt von Umberto Maturana, dem ich den größten Teil der Gedanken verdanke, die mich zu diesem Konzept gebracht haben.

Ich will im Folgenden zeigen, warum dieser Satz so entscheidend ist und was alle dazu tun können, dass er seine positive Bedeutung wieder bekommt.

„Du Nigger, hau ab!!!!“ war eine der Beschimpfungen, mit der Simon, der die Grundschule der Freien Schule besucht hat, wegen seiner dunklen Hautfarbe traktiert wurde.

Was geschieht bei uns, wenn wir das hören?
Was ruft es hervor?

„Das ist Rassismus,“ wird sicher einer der ersten Gedanken sein, die den meisten durchs Gemüt jagen und entsprechend negative Gefühle steigen in uns auf.

Diese Beschimpfung wird von uns schwerer eingestuft, als andere, wie z.B. „Du Idiot!“ oder „Du Sau!“ oder..., oder...

Ich könnte hier eine lange Reihe der Äußerungen eröffnen, die bei den „lieben Kindern“ der ersten Jahre der Freien Schule PrinzHöfte gebräuchlich waren. Da gab es keinen Unterschied zu den Kindern an anderen Schulen, auch wenn das einige geglaubt haben und vielleicht immer noch glauben.

Um der nachträglichen Legendenbildung entgegenzutreten, sei es noch einmal deutlich gesagt, es gab keine besonders friedliche Mischung von Kindern in der Vergangenheit. Auch wurde sich geschlagen und geärgert und manchmal auch auf unflätigste Art beschimpft.

Wenn ich heute höre, dass Ähnliches auch geschieht, so ist das für mich nicht mehr verwunderlich.

Ich sage nicht nur, weil ich als Vater auch die Hoffnung hatte, mein Kind sei anders als andere und ich hatte die Illusion, ich könnte verhindern, dass es in solche sprachlichen

Abwege geriet. Auch hatte ich die Hoffnung ein Kind zu haben, das nicht mit Schlägen reagiert.

Das waren alles Illusionen eines Vaters, der noch keine Ahnung davon hatte, wie sich Entwicklung abspielt, der die Hoffnung hatte, durch Reden mit seinem Kind, all das zu verhindern.

Welch ein Irrtum!!!

Am Anfang des 2. Schuljahres gehörte mein Sohn zu einer „Gang“ von 8 Jungen, die sich auf dem Schulhof in der Grundschule in Harpstedt einzelne Kinder griff und verprügelte.

Das was ihn auszeichnete, war einzig sein schlechtes Gewissen, das ihn letztlich in seiner inneren Not alles erzählen ließ, lange bevor irgend einer an der Schule diese „Gang“ bemerkt hatte.

Das war für mich eine heilsame Erfahrung und Anlass intensiver darüber nachzudenken.

Ich wollte verstehen, was da eigentlich geschieht.

Hier ein kurzer Einschub um nicht missverstanden zu werden.

Es geht beim Verstehen nicht um Verständnis, obwohl die beiden Begriffe in ihrer Bedeutung scheinbar so nahe liegen.

Verständnis habe ich keines und will ich auch keines entwickeln.

Mit Verständnis schädige ich die Verantwortung der Beteiligten für ihre Taten.

Verständnis ist eine Art von „Verantwortungsklau“ an den Kindern.

Es gab immer wieder die Erfahrung, dass Kinder sich gegenseitig traktierten, mit Worten wie mit Fäusten.

Und wir ach so friedliebenden Erwachsenen stehen mit Fassungslosigkeit davor.

In der Regel läuft die Bearbeitung der Sache folgendermaßen:

1. Die Lehrer/innen nehmen sich der Sache an, weil ein Kind oder ein Elternteil sich bei ihnen beschwert oder weil sie selber Zeuge der Auseinandersetzung waren.
2. Der oder die „Täter“ werden, wenn möglich, sofort zur Rede gestellt.
3. Es wird ihnen die moralische Verwerflichkeit ihres Handelns vor Augen geführt.
4. Mit mehr oder weniger zerknirschtem Gesicht geloben die Kinder, es nie wieder zu tun.

In den meisten Fällen ist damit das Problem nicht gelöst, sondern es kommt zur Wiederholung und es kommt zu Ausweichreaktionen der Kinder.

Ein ganzer Kanon von „Ausreden“ wird von ihnen entwickelt:

- a) „War ich nicht!“ (Nach dem Motto, sollen sie mir doch beweisen, dass ich es war.)
 - b) „Die anderen haben aber auch...!“ (Verstecken in der Masse, Verantwortung abschieben.)
 - c) „Der/die anderen haben angefangen!“ (Ich bin eigentlich unschuldig.)
 - d) „Letzte Woche hat er/sie mir ABCD angetan!“ (Ich habe nur Gerechtigkeit hergestellt. Hier wird die Gleichbehandlung im Unrecht gefordert.)
- und so weiter und usw., usw.

Alle kennen wir diese Versuche mit Worten Nebelkerzen zu zünden, damit ich nicht zur Verantwortung gezogen werde.

Wenn wir uns die Mühe machen diese Nebelschwaden Stück für Stück bei Seite zu blasen, dann sind wir wieder bei Punkt 3 angekommen und es folgt dann Punkt 4, die Zerknirschung.

Bis zum nächsten Mal.

Es scheint als befänden wir uns wie der Hamster im Rad und treten bis zu Vergeblichkeit.

Damit steigern wir unseren Frust und den aller anderen.

„Ich habe dir tausend Mal gesagt,...!“

Das ist der Satz, den alle kennen und der genau diese Vergeblichkeit und die Frustration ausdrückt.

Ich gehöre noch zu der Generation, bei der nicht „tausend mal gesagt“ wurde, sondern je nach Schwere des Falls mit einer Ohrfeige bis hin zu einer Tracht Prügel auf Kurs gebracht wurde.

Von dieser Erziehungsmethode haben wir uns richtigerweise verabschiedet und darum

sind wir umso mehr entsetzt, wenn unsere Kinder mit Prügeln reagieren.

Wir sind auch der festen Überzeugung, dass diese Handlungsweise nun mit unserer Erziehung nichts zu tun hat, weil wir auf körperliche Gewalt verzichten. Dahinter steckt die These, dass Gleiches durch Gleiches entsteht. Also Gewalt produziert Gewalt.

Wenn also ein Kind gewalttätig ist, dann muss es Gewalt erfahren haben, wäre der logische Schluss, und es gibt viele Beispiele, die das scheinbar oder tatsächlich belegen.

Damit hätten die Eltern den schwarzen Peter, den sie vehement von sich weisen würden und werden.

Die Bedingungen, (in denen) durch die die Gewalt entsteht, sind Schuld, weil er/ sie zu Hause doch immer so friedlich ist.

Damit wird der schwarze Peter weitergereicht an die Schule, die LehrerInnen und die sind in ihren Lösungskompetenzen für solche Fälle in der Regel auch nicht schlauer als die Eltern.

Sie reden und reden und reden und drohen, aber mit was?

In der Regelschule werden Noten zum Druckmittel und in der Regel gelingt es damit zumindest für die Unterrichtszeit halbwegs Ruhe in den Laden zu bringen.

Dass ein Teil der Zeit im Unterricht mit Disziplinierungsversuchen verbracht wird, gehört für die meisten Lehrer und Kinder schon zur normalen Situation.

Das Dilemma an der Freien Schule liegt nun darin, dass dort diese Disziplinierungsmittel nicht zur Verfügung stehen.

Und so scheint es, als bliebe nur immer wieder zu reden, zu reden und zu reden, bis zum tausendsten Mal oder bis zur Regelverletzung, die so schwer ist, dass nun andere Maßnahmen gesucht werden.

Das Problem liegt in der großen Lücke zwischen dem Reden und den anderen Maßnahmen. Manchmal ist das eine Schlucht, in die e Kinder und wir fallen. Da fehlt etwas Entscheidendes.

Manchmal denke ich, ist es sogar so, dass die schwerwiegenden Taten geschehen, weil da etwas fehlt.

Die Kinder zeigen uns, dass da etwas fehlt und zwar nicht nur bei denen, die diese Taten begehen.

Ich bin auch der festen Überzeugung, dass wir nur dann zu Veränderungen kommen, wenn wir in unserem Verhalten und im Umgang mit Regelverstößen andere Wege gehen.

Wenn ich wir sage, meine ich alle, auch die Eltern.

Und ich sage das nicht ohne Grund und auf dem Hintergrund von ziemlich harten Auseinandersetzungen, die ich mit Eltern gehabt habe.

Zu Beginn der Freien Schule hatten wir mehr als nur ein Kind, das sich nicht an die Regeln der Schule halten wollte/konnte.

Nehmen wir die Regel: „Es wird nicht geschlagen.“

Die Tatsache, dass es so eine Regel überhaupt gibt, sagt schon, dass geschlagen wird!!!

Das machen wir uns selten klar!

Regeln besagen immer, dass die dort beschriebenen Fälle immer wieder auftauchen.

Situation: Zwei Kinder schlagen aufeinander ein. Eine Gruppe Kinder steht dabei.

Der Fall wird in die Besprechung gebracht. Alle Kinder haben dazu etwas zu sagen. Wer angefangen hat wird ermittelt. Es werden die Fälle der Vergangenheit, in die der Täter verwickelt war, noch einmal aufgewärmt. Es wird allgemeine moralische Entrüstung gezeigt.

Alle, die dabei waren, wissen, wer was getan hat.

Nun kommt für mich der entscheidende Punkt:

„Was haben die anderen getan?“

Kinder sind verwirrt bis konsterniert, wenn man sie in dieser Situation, in der sie sich gerade auf der Seite der Guten und Gerechten fühlten, mit dieser Frage konfrontiert.

„Was hast du getan?“

„Nichts!“, lautet in der Regel die Antwort.

Und mit dieser Antwort und vor allem mit dem Verhalten, das hinter dieser Antwort steht, glauben sie sich richtig verhalten zu haben.

Doch wer nichts tut, lässt zu, dass Unrecht geschieht und wer mit dem Finger auf andere zeigt, sollte sehen, dass drei Finger auf ihn selber zeigen.

Damit ist ein wichtiger Schritt getan in die Richtung, jeder ist mitverantwortlich für das, was in seiner Umgebung geschieht.

Ich habe mich immer gefragt, wie Faschismus funktioniert und ich bin sicher er funktioniert nur, weil Menschen nicht lernen sich einzumischen.

Das Lernfeld heißt: „Einmischen“.

Da geht es dann um Angst selber etwas abzubekommen, da geht es darum, wie

schaffe ich es, mit anderen zusammen mich einzumischen.

Wann hole ich Hilfe?

Da wurden andere Möglichkeiten der Auseinandersetzung gesucht bis hin zu Kampfveranstaltungen, in denen die, die kämpfen wollen auch kämpfen können.

„Wer nicht nach Regeln kämpfen lernt, wird sein Leben lang regellos kämpfen.“ Das ist meine feste Überzeugung.

Das alles war wochenlang immer wieder Thema und immer wieder haben wir nach neuen Lösungen gesucht und sie gefunden.

Mut und Zivilcourage kann man nur in solchen Situationen lernen, die auch Mut und Zivilcourage erfordern.

Selbstorganisation funktioniert letztlich nur mit Selbstverantwortung.

Aber nicht nur für mein Handeln, sondern auch für das was in meiner Umgebung geschieht.

Die Alternative ist das System, das wir alle kennen:

Ein Erwachsener (LehrerIn) hat die Verantwortung für das Funktionieren des sozialen Gefüges und ist dafür zuständig, dass Regelbrüche mit den Regelbrechern verhandelt werden.

Doch damit beginnt der „Verantwortungsklau“.

In dem Moment, wo ich mich als Lehrer für wesentlich zuständig und verantwortlich erkläre, habe ich das Spiel verloren.

Das funktioniert nur, wenn ich auch mit den entsprechenden Machtmitteln ausgestattet bin.

Was ganz entscheidend ist, es funktioniert nur, wenn die, für die ich die Verantwortung genommen habe, immer unter meiner Aufsicht stehen.

Damit haben wir aber die Situation, die den Kindern keine Wahl mehr lässt, die sie dazu zwingt immer da zu sein, wo der Lehrer ist und letztlich auch genau das zu tun, was der Lehrer ihnen sagt.

Das ist ein Unterrichtsbild, das niemand an dieser Schule will, die Kinder am allerwenigsten.

Aber zu einer Schule mit diesen Freiheiten gehört *unabdingbar*, dass jeder für die Einhaltung der Regeln zuständig ist, sonst funktioniert es nicht.

Jeder Regelverstoß ist eine neue Lernsituation, in der die sonst schweigende Mehrheit lernen kann, was sie getan hat oder besser gesagt zugelassen hat.

Theodor Adorno, ein großer deutscher Denker, hat in seinem Buch „Erziehung nach Auschwitz“ sinngemäß gesagt: Es kommt nicht in erster Linie darauf an, die 5-10% faschistoiden Menschen in ihrem Denken zu ändern, sondern es kommt darauf an, dass die 80% schweigender Mehrheit den Arsch hochbekommt.

Es ist weder von Adorno noch von mir damit gesagt, dass wir uns nicht um die Minderheit der Regelverletzer kümmern sollten oder ihnen die Verantwortung für ihr Handeln damit absprechen wollten, sondern es ist der Blick darauf gerichtet, wer denn das, was wir mehrheitlich nicht wollen, durchsetzt.

Wenn wir die Verantwortung dafür abgeben, an Verantwortliche (Lehrer, Polizisten, Sozialarbeiter, Psychologen und wie sie noch alle heißen, die Berufsgruppen) dann werden wir immer wieder unser Blaues Wunder erleben, im Kleinen (Schule) wie im Großen (Faschismus).

Sich im Schulalltag damit auseinander zu setzen und den Kinder ihren Teil der Verantwortung zurück zu geben, das ist für mich politische Bildung im besten Sinn.

Nun will ich zu der Stelle zurückkehren, die ich oben mit dem Satz: „Ich habe dir tausend Mal gesagt,...!!!!“ und mit der Lücke, die sich in unserem Verhaltensrepertoire auf tut, begonnen habe.

Die Vergeblichkeit unserer Bemühungen wird hier deutlich und die Resignation und letztlich die Hilflosigkeit. Die einen kehren zurück zu alten Mustern und da „rutscht einem schon einmal die Hand“ aus, wie es heute mit schlechtem Gewissen genannt wird.

Andere geben in der Auseinandersetzung mit ihren Kinder auf, was im Ergebnis nicht zu besseren Lösungen führt.

Was fehlt uns in solchen Situationen?

Ich will dieses an einem kleinen Beispiel aus der jüngeren Vergangenheit der Schule deutlich machen.

Ein Kind geht nicht zur Abschluss-Versammlung, sondern bleibt draußen. Die Mutter, die schon da ist, fragt nach dem Grund.

„Da kriege ich jetzt Ärger!“ Auf den Einwand, dass er das doch nur auf den nächsten Tag verschiebt, kommt der bezeich-

nende und aufschlussreiche Satz: „Morgen kriege ich nur eine Besprechung.“

Was sagen diese beiden Sätze?

Er will der Situation jetzt aus dem Wege gehen. Aber warum?

Die direkt nach der „Tat“ anstehende Auseinandersetzung ist unangenehmer als die „Besprechung“ am nächsten Tag. Das kleine Wörtchen „nur“ zeigt deutlich, am nächsten Tag ist nichts mehr zu befürchten. In jedem Fall weniger, als angesichts der frischen Tat.

Ich schließe daraus folgendes.

Die Auseinandersetzung direkt nach der Tat führt zu der moralischen Bestrafung. Die Emotionen sind noch frisch und entsprechend ist die geballte Ladung oder besser Entladung zu erwarten. Dieses hat auf den kleinen Jungen Wirkung, es ist eine Art kollektiver Liebesentzug, dem er da aus dem Wege gehen will.

Am nächsten Tag nur eine Besprechung.

Er weiß also, die Tat kommt zur Sprache. Das ist sicher besser, als wenn gar nichts passierte. Aber viel besser scheint es nicht zu sein, darauf deutet das „nur“ ihn. Es geschieht vermutlich das, was sich hinter dem Satz: „Ich habe dir doch tausend Mal gesagt,...!“ verbirgt.

Im Prinzip eine moralinsaure Ermahnung, bloß schon abgekühlt oder gar abgestanden. Das lässt mensch über ich ergehen, weil es auch keine Folgen hat.

Da ist für mich der entscheidende Punkt erreicht.

Früher tat es weh, eine Ohrfeige erinnerte einen im Fall der Wiederholung daran, dass beim nächsten Mal Schlimmeres folgen wird.

Das führt entweder dazu, es nicht zu tun und wir haben einen Fall von erfolgreicher „Erziehung“ vor uns. Voraussetzung für diesen Erfolg ist allerdings auch hier, dass das Schlimmere schon bekannt ist, die Tracht Prügel also zur Erfahrung desjenigen gehört.

Im anderen Fall führt es zu einer Verfeinerung des Tatgeschehens, damit man nicht erwischt wird und wenn man erwischt wird, zu einer Palette von Ausreden.

„Körperliche Züchtigung“ gehört nicht mehr zu den erlaubten Erziehungsmitteln.

Doch was ist an die Stelle getreten?

Nichts!!! Außer moralinsaure Reden und in der öffentlichen Schule die Zensuren, die in viel größerem Maße Verhaltenszensuren sind, als die meisten wahrhaben wollen.

Aber das ist längst durch wissenschaftliche Arbeit nachgewiesen.

Da wo diese keine Wirkung mehr haben, bei den Kindern und Jugendlichen, die durch das Rüttelsieb der Leistungsmessung mit Zensuren schon lange durchgefallen sind, fehlt dann auch noch dieses Mittel und entsprechend hilflos sind die „Erzieher“ und Erzieherinnen“. Das Mittel der Sprache ist schon lange zerstört.

Lass die „Alten“ doch labern, ist die Haltung, mit der man die tausendundeinste Rede über sich ergehen lässt.

Das ist die Haltung, mit der man dann die Besprechung am nächsten Tag erträgt, als das kleinere „Übel“.

Wenn die Besprechung das wäre, was sie sein sollte, dann kann ich mir nicht vorstellen, dass derartig locker darüber hinweggegangen werden könnte.

Eine Grundregel hierzu heißt: Jedes Reden über eine Schwierigkeit, über einen Missstand muss mit einer neuen Handlungssituation enden. Die Beteuerung, es nicht wieder zu tun darf nur einmal ausreichen, wirklich nur einmal und dann muss etwas anderes an diese Stelle treten.

Jetzt muss das miteinander Reden dazu führen, dass alle Beteiligten neue Erfahrungen machen können. Erst neue Erfahrungen ermöglichen Änderungen in den Handlungen, das ist eine systemische Grunderkenntnis. Doch diese neuen Erfahrungen müssen ermöglicht und ernsthaft durchgesetzt werden. Das nicht nur von den LehrerInnen, sondern von allen; auch von den Eltern.

Verantwortung übernehmen heißt die Konsequenzen meines Handelns tragen.

Wenn wir also in der Auseinandersetzung mit den Kindern, ob nun in der Besprechung oder zu Hause nach Lösungen suchen, dann finden wir sie nur, wenn wir bereit sind den Kindern die Verantwortung für ihr Handeln zu übertragen, was konkret heißt, sie haben auch die Konsequenzen zu tragen. Da genau hapert es!!!

Weil wir den Unterschied zwischen Strafe und Folge nicht klar haben, entscheiden wir uns viel zu häufig nichts zu tun, außer reden, weil wir nicht strafen wollen.

Doch damit befinden wir uns auf den Holzweg. Das sage ich aus eigener Vatererfahrung. Als Lehrer ist es mir viel leichter gefallen konsequent zu sein. Als Vater hatte ich da große Schwierigkeiten und ich denke, es geht vielen Eltern so. Aber es führt kein Weg

daran vorbei, es sei denn ich lade der Schule die Folgen meiner Inkonsequenz auf.

Ich denke, Lehrer und Lehrerinnen befinden sich oft in dieser Situation und wenn sie dann keine klare Linie und begründete Überzeugung für ihr Handeln haben, dann geht es ihnen nicht besser als den Eltern.

Haben sie diese, dann geht es ihnen am Anfang mit einigen Eltern sogar noch schlechter.

Denn was geschieht, wenn ich in der Schule eine Situation herstelle, in der alle darauf achten, dass Regeln eingehalten werden und in der alle die Konsequenzen praktizieren?

Es führte bei mir zu harten Konfrontationen mit Eltern, die ihr Kind unglücklich sahen, und wenn es nicht zu meiner Schweigepflicht gehörte, würde ich gerne konkreter werden.

Doch die Reaktionen der Kinder waren immer gleich. Sie versuchten ihre Eltern (in der Regel erst einmal ihre Mütter gegen die Schule im Allgemeinen und gegen mich ins Besondere) in Stellung zu bringen.

Das beginnt mit Äußerungen nicht mehr in die Schule zu wollen, da werden von Auseinandersetzungen nur die bösen Taten der anderen erzählt und letztlich findet die Auseinandersetzung entweder mit den Eltern anderer Kinder und/oder mit den Lehrern statt.

„Mein Kind ist in der Schule unglücklich!“ war ein oft gehörter Satz.

Da gehe ich dann innerlich in Deckung, denn nun kommt ausgesprochen oder unausgesprochen der Vorwurf, die Schule ist Schuld an dem Unglück.

Tatsächlich ist dieses Kind unglücklich. Wer wäre nicht unglücklich, wenn lang eingefahrene Muster plötzlich in Frage gestellt werden und wenn es dazu noch Folgen hat, wenn man weiter nach alten Mustern verfährt.

Keiner wäre in einer solchen Situation glücklich.

Ein kleines Beispiel.

Achtsamer Umgang mit den Materialien in der Schule.

Damit die Materialien für alle zugänglich bleiben und benutzbar sind, müssen sie an ihrem Platz sein und in dem Zustand, dass man sie wieder benutzen kann. Nichts ist ärgerlicher als eine unvollständige Spielesammlung.

Nichts frisst mehr Zeit als das Suchen nach etwas, was man aktuell gebraucht und was eigentlich sofort zu haben wäre, wenn es denn an seinem Platz wäre.

Einfache Regel: Alles kommt geordnet wieder an seinen Platz.

So einfach wie diese Regel ist, so schwierig scheint es sie umzusetzen.

Wenn es also folgenlos bleibt, wenn ich mich nicht daran halte, dann wird sich keiner daran halten.

Wenn Lehrer es als ihre Aufgabe sehen, wieder brauchbare Zustände herzustellen, dann betonieren sie diese Muster.

Wenn Eltern sich so verhalten, dann legen sie in ihren Kindern diese Muster an. Für den familiären Bereich kann man mit diesen Mustern noch einigermaßen leben, wenn das eigene Zimmer im Chaos versinkt, dann mag das noch lebbar sein.

Aber woher sollen Kinder erkennen, dass die erfolgreiche Handlungsstrategie in der Familie in der Schule im hohen Maße unangemessen ist? Sie können es nicht erkennen, weil sie den Unterschied nicht erfahren und wenn sie ihn erfahren, ist das kein glückliches Gefühl.

Die wenigsten Kinder wachsen in Familien auf, die mehr als vier Mitglieder haben; viele sogar in Zwei-Personenhaushalten.

Es fehlt ihnen also die Erfahrung, mit vielen zusammen zu leben, sich mit vielen wenige Materialien zu teilen, Räume so zu hinterlassen, dass sie von anderen benutzbar sind, usw.

Es fehlen alle Erfahrungen, die das Funktionieren größerer Gruppen möglich macht.

Früher hatten viele diese Erfahrung in der Familie und das System von Befehl und Gehorsam mit Strafandrohung sorgte dafür, dass einer eine große Gruppe dazu bringen

konnte, das zu tun, was er für richtig hielt, das nannte man „lehrerzentrierten Frontalunterricht“.

Das alles haben wir an der Freien Schule nicht. Aber gerade deshalb brauchen wir die immer wiederkehrende Auseinandersetzung aller in den Besprechungen, weil die Sprache das einzige Mittel ist, mit dem wir uns gegenseitig verständlich machen können, was wir wollen und was wir nicht mehr wollen.

Doch die Sprache funktioniert nur auf dem Hintergrund von Erfahrungen.

Wenn diese fehlen, kann ich reden soviel ich will, es wird sich nichts bewegen. Das ist es was wir verstehen müssen.

Für mich war es erhellend, als ich diesen untrennbaren Zusammenhang zwischen Sprache und Erfahrung begriffen hatte.

Vor allem hat er mir die Nutzlosigkeit meiner Worte verständlich gemacht und es mir, wenn auch oft mit schwerem Herzen, ermöglicht gegenüber meinem Sohn konsequent zu sein.

Verhaltensänderungen brauchen neue Erfahrungen nicht nur bei Kindern.

Die Diskussionen, die ich mit meinem Sohn über die Konsequenzen und Folgen seines Handelns hatte, wurde immer dann fruchtbar, wenn ich bereit war Konsequenzen zu ziehen.

Sie endeten regelmäßig im Sumpf des tausendmal Gesagten, wenn nichts folgte.

Systemische Grundregel:

Wer Probleme beredet ohne neue Handlungsräume zu vereinbaren, wer nicht bereit ist einen Konflikt zu riskieren, damit die Vereinbarungen gelten, der wird reden und reden und reden oder resignieren. Dabei wird die Sprache als Verständigungsmittel entwertet und manchmal auch zerstört



Freie Arbeit nach Freinet

Freie Arbeit als Selbstbedienung aus einem gut sortierten Arbeitsmittel-Laden, freie Arbeit als Wochenplanerei zur raffinierten Verteilung von Übungsaufgaben über einen längeren Zeitraum, freie Arbeit als kompensatorisches, spielbetontes Zwischenstück im Stundenplan, freie Arbeit als Abarbeiten von Karteikarten mit festgelegten Versuchsanleitungen – was wird nicht heute alles unter Freier Arbeit verstanden!

Der Aufgabe enthoben, die vielen Konzepte von Freier Arbeit vorstellen zu müssen, die in der aktuellen erziehungswissenschaftlichen Diskussion gehandelt werden, kann ich mich ganz auf das Konzept Célestin Freinets konzentrieren.

Welche Vorstellungen von freier Arbeit finden wir in den Texten von Célestin Freinet? Können wir uns zurecht auf diesen Reformpädagogen berufen?

Für Freinet ist die freie Arbeit keine unterrichtsmethodische Variante mit Sonderstellung, auch keine wöchentliche Alibistunde für Übungen in Sachen Selbstbestimmung, sondern das durchgängige Prinzip seiner Pädagogik. Deshalb finden wir auch Aussagen zur freien Arbeit für alle Dimensionen des Lernprozesses und in allen Lernbereichen, den freien Ausdruck im musisch - ästhetischen Bereich, den freien Text im Sprachbereich, das freie Experimentieren im naturwissenschaftlichen Bereich usw.

Wollten wir also fragen, wie Freinet "freie Arbeit" definiert, d.h. begrifflich abgrenzt, so müssten wir praktisch sein gesamtes Werk untersuchen, um über die vielen Spezifizierungen von freier Arbeit zu einer semantischen Synopse zu gelangen.

Ich unterscheide im folgenden 6 Spezifizierungen von freier Arbeit, die ich bei Freinet gefunden habe. Sie gehen teilweise weit über das hinaus, was bei uns heute allgemein unter freier Arbeit verstanden wird:

1. Freie Arbeit als Arbeit im Freien
2. Freie Arbeit als lehrwerkungebundenes Tun
3. Freie Arbeit als nicht festgelegte Schreibsituation
4. Freie Arbeit als forschend - entdeckendes Lernen
5. Freie Arbeit als künstlerische Darstellung
6. Freie Arbeit als Erfindung mathemat. Strukturen

Auf diese Spezifizierungen möchte ich im folgenden kurz eingehen.

1. Freie Arbeit als Arbeit im Freien

Freinet berichtet, wie er von den „Spaziergangsklassen“ ausgehend sein Erkundungskonzept entwickelte:

Anstatt vor einer Lektüre dahinzudämmern, brachen wir am Nachmittag bei Schulbeginn in die Felder am Rande der Stadt auf. Wenn wir so durch die Straßen gingen, dann hielten wir inne, um den Schmied, den Tischler oder den Weber zu bewundern; und beim Anblick ihrer methodischen und sicheren Handbewegungen bekamen wir Lust, sie nachzuahmen. Wir betrachteten die Felder zu den verschiedenen Jahreszeiten, im Winter, wenn die großen Tücher unter den Olivenstämmen ausgebreitet waren, um die abgefallenen Oliven aufzufangen, oder wenn sich im Frühling die fröhlichen Orangenblüten wie zum Abpflücken anboten. Wir untersuchten nicht mehr schulmäßig die Blume oder das Insekt, den Stein oder den Bach um uns herum. Wir spürten sie mit unserem ganzen Wesen auf und wir sahen nicht nur das Objekt, sondern erfassten es mit unserer ganzen natürlichen Empfindsamkeit. So brachten wir unsere Schätze mit in die Klasse: Versteinerungen, Weidekätzchen, Ton oder einen toten Vogel. (Freinet, 1981, S. 22)

Für Freinet ist die Arbeit im Freien sehr wichtig, weil die Erkundung an außerschulischen Lernorten der Ausgangspunkt ist für die Verarbeitung der Erfahrungen. Sie bietet viele Schreibanlässe für freie Texte, Motive für weitere freie Untersuchungen, ein breites Feld von Eindrücken, Erlebensbasis für freie Ausdrucksformen.

Als Freinet 1950 einen Spielfilm drehen lässt, der sein Erziehungskonzept zum Thema hat und als Werbefilm für interessierte Lehrer gedacht war, gibt er diesem Film den Titel „l'Ecole buissonniere“, die Heckenschule, die Freiluftschule. In diesem Film, in dem seine eigenen Schüler aus Vence als Darsteller mitwirken, gibt es zahlreiche Unterrichtsszenen, die unter freiem Himmel spielen: am Dorfbach wird zum Beispiel ein Wasserrad gebaut, das Strom erzeugt. Die Arbeit im Freien ist ein erstes konstitutives Element für das freinetpädagogische Modell der Freien Arbeit.

Wir haben in unserem Stundenplan . . . zwischen 14 und 15 Uhr, 30 bis 40 Minuten freie Arbeit außerhalb des Klassenzimmers vorgesehen.... Diese Stunden der freien Arbeit erscheinen uns aufgrund der ernsthaften Aktivität, die dabei entwickelt wird, als einer der fruchtbarsten Augenblicke des Tages. (E. Freinet, 1981, S.57f.)

2. Freie Arbeit als lehrwerkungebundenes Tun

Im schulbuchorientierten Unterricht müssen Kinder damit leben, dass sie häufig Antworten bekommen, zu denen sie noch gar keine Frage haben. Es sind jene Antworten, die der Schule bekannt sind und exakt den Fragen im Schulbuch entsprechen, aber für das Kind vielleicht nur hier und sonst nirgendwo wichtig sind. Umgekehrt müssen sie erleben, dass ihre eigenen Fragen im Unterricht ignoriert werden, weil die Schule keine Antwort darauf findet.

Das Kind ist hungrig nach Leben und Aktivität. Diesen Drang nutzen wir, indem wir dem Kind die ‚Instrumente‘ der Unterweisung und der Erziehung selbst in die Hand geben ... in einer Schule ohne Schulbücher ... bei der

Arbeit mit dem Schulbuch ist es das Buch, das ein - immer künstliches - Interesse schafft. Wir halten dies für völlig verkehrt: Das Buch darf in der Schule nur dazu dienen, ein - schon vorhandenes - Interesse des Kindes zu befriedigen oder zu vertiefen. (Freinet, 1980, S. 28)

In der Freien Arbeit soll der Schüler sich selbst Aufgaben stellen und eigenständig Wege zu ihrer Bearbeitung erproben. Die im Schulbuch vorgegebenen Aufgaben nehmen ihm die Entscheidung ab, mit welcher Sache er sich auf welche Weise auseinandersetzt.

Im schulbuchfreien Unterricht gibt es gleichwohl eine Vielzahl „kleiner Institutionen“, durch deren Angebot die Kinder Strukturierungshilfen für das freie Arbeiten bekommen. Eine solche kleine Institution ist z.B. die Frageschachtel, die irgendwo im Klassenzimmer aufgestellt wird und die brennenden „Fragen der Woche“ aufnimmt. Eine Strukturierungshilfe ist auch das Untersuchungsheft, in das Erwartungen und Beobachtungen, Schätzungen und Befunde eingetragen werden können. Die eigene Buchführung der Kinder ersetzt die traditionelle Führung durch das Schulbuch.

3. Freie Arbeit als nicht festgelegte Schreibsituation

Die Situationen freier Arbeit lassen sich nicht im vorhinein zeitlich und inhaltlich festlegen. Vielmehr ist es Sache des einzelnen Kindes, zu entscheiden, mit welchem Sachverhalt es sich auf welche Weise auseinandersetzt, ob es kürzere oder längere Wege wählt, um seine selbst gesetzten Ziele zu erreichen. Das vom Kind gewählte Thema, die selbst gefundene Aufgabe erfährt keinerlei Beschränkung durch feste Zeitvorgaben oder gar durch Fächergrenzen, durch die Struktur einer Disziplin.

Konstitutiv für freies Arbeiten ist gerade der dem Kind gewährte Handlungsspielraum, „die Gelegenheit, sich aus eigenem Antrieb einer neuen, unbekanntem Sache zu nähern, sich in ihr zu versuchen, sich Auskünfte zu verschaffen, die eigenen Sinne, den eigenen Verstand zu bemühen, sich mit anderen zu beraten, um sich ein Bild von etwas zu

machen, um eine Fähigkeit zu entwickeln und um schließlich das Ergebnis ihrer Mühen anderen verständlich darzustellen, es jedenfalls nicht bei sich zu behalten"

(Rumpf, 1991, S. 9).

Eine Möglichkeit der Verständigung mit anderen, der Vermittlung von Erfahrung, der Darstellung mit eigenen Ausdrucksmitteln ist der freie Text. Freinet hat immer wieder betont, wie wichtig ihm das freie Schreiben in einer nicht vorbestimmten Situation ist. Der freie Text ist nicht zu verwechseln mit einem Aufsatz über ein frei gewähltes Thema. Wenn das Kind beim Aufsatz „keine Lust zum Schreiben hat, so muss es trotzdem schreiben; wenn es kein packendes Thema im Kopf hat, muss es wohl oder übel eines finden"

(Freinet, 1977, S. 16 f.).

Gegenüber dem Aufsatzschreiben stellt Freinet die großen Vorteile des freien Textes heraus:

Spontaneität, Kreativität, Leben, enge und konstante Verbindung mit der Umwelt, tiefgehender Ausdruck des Kindes. Ein freier Text muss wirklich frei sein, d.h. man schreibt ihn wenn man das Bedürfnis hat, durch Schreiben oder Malen das auszudrücken, was in einem vorgeht. Das Kind schreibt seinen Text ganz spontan auf einer Tischecke am Abend, auf den Knien, während es seiner Großmutter zuhört, die für es die wunderbaren Geschichten aus der Vergangenheit wiederentdeckt; auf der Büchertasche, vor dem Schulbeginn und natürlich auch während der freien Arbeitsstunden, für die wir in unserem Stundenplan einen Platz gelassen haben. So haben wir die Sicherheit, dass die erhaltenen Texte wirklich lebensnah sind, dass es die Texte sind, die die Kinder am meisten berührt haben, die sie am weitestgehenden interessiert haben, die also für uns den größten pädagogischen Wert besitzen ... Der freie Text muss motiviert sein ... Fangen sie sofort mit Korrespondenz und Klassenzeitung an, die die neue Tätigkeit motivieren. So wird der freie Text ein aktivierendes Element Ihrer neuen Schulpraxis. (Freinet, 1977, S. 17 f.)

Freinet beginnt mit dem freien mündlichen Text der Kleinen, mit wenigen Zeilen, die vom Lehrer verfaßt werden, und wendet sich dann dem freien schriftlichen Verfassen zu. Was macht er mit dem Text des lernschwächeren Kindes?

Das Kind hat seinen Text flüchtig hingeschrieben. Wenn es ihn nicht besser schreiben kann, akzeptieren wir ihn und der Autor kann ihn der Klasse vorlesen. Durch die Erfahrung wird er schnell merken, dass das Vortragen schwer ist, weil eben der Text nur flüchtig hingeschrieben ist. Da dieser erste Versuch manchmal schwierig zu entziffern ist und dadurch keinen Eindruck auf die Zuhörer macht, werden diese ihn wohl kaum zum Drucken auswählen. Sicher muss man vermeiden, das Vortragen eines flüchtigen Entwurfs zu verbieten und somit das Kind zu einer Perfektionierung zu verpflichten, für die es noch keine Technik in der Hand hat - ein Vorgang, der ihm den Mut zum Schreiben nähme. Ich ziehe vor, während einer Stunde freien Arbeitens am Nachmittag oder am Morgen vor Klassenbeginn ganz allein den Text des einen oder anderen Kindes zu überprüfen ... vermeiden wir doch, die Fehler zu unterstreichen und am Rande „Unlesbar“ zu vermerken. Wir müssen ... dem Autor helfen, es besser zu machen. Ein Thema kann vielleicht nur angedeutet sein, wir fragen also nach beim Kind, um seine Idee und seine Gedankenwelt anzureichern. Wir helfen ihm, diesen Gedanken besser auszudrücken durch Aufnehmen und Ergänzen der geschriebenen Sätze, durch eine bessere Neuordnung und wenn möglich Ausschmückung ... Hauptsache ist, dass das Kind das Gefühl hat, dass es sich um seine eigenen Gedanken und Ideen handelt, dass das, was es schreibt, auch tatsächlich ausdrückt, was es selbst gesagt hat. (Freinet, 1977, S. 24f.)

4. Freie Arbeit als forschend-entdeckendes Lernen

Das persönliche Forschen des Kindes, das un gelenkte, vom Lehrer so wenig wie möglich beeinflusste Experimentieren ist ein weiteres zentrales Element seiner Konzeption.

Das Kind sammelt wichtige Erfahrungen durch experimentelles Herumtasten, durch versuchsweises Ausprobieren, durch mühsame Aufspürarbeit. Das Freie Arbeiten ermöglicht dem Kind das Suchen nach dem eigenen Lernweg, auch zeitraubendes Verfolgen eines eigenwilligen Lernmotives.

Der Suchprozess schließt das Umwegegehen, das mögliche Scheitern des Experiments, mit ein. Bei Freinet gibt es kein Lernen nach Rezepten und kein Lernen nach Uhrzeit. Der Zeitraub ist konzeptionell gewollt. Inhalt der Freien Arbeit ist für Freinet die Auseinandersetzung des Kindes mit seinem persönlichen Thema. Über einen längeren Zeitraum kann das Kind an seinem selbst gewählten Projekt arbeiten, allein oder in einer Kleingruppe. Es hat nur die Aufgabe, von Zeit zu Zeit über seine Forschungen zu berichten. Gesammelte Dokumente werden vorgestellt, Beobachtungen beschrieben, Zusatzfragen der anderen Kinder notiert, erste Befragungsergebnisse mitgeteilt. Die Forschungsmethode ist dem Kind freigestellt („recherche libre“) und wird Teil der Berichterstattung. Das Ergebnis ihrer Recherchen fassen die Kinder in einer Art Schülervortrag zusammen: die Forschungsbefunde werden - zunächst klassenintern - veröffentlicht, später schriftlich fixiert und weitergegeben.

Lionel hat seine Beobachtungen beim Fahrradfahren in seinem Beobachtungsheft notiert (Guidez u.a., 1977, S. 108): „Wenn man beim Fahrradfahren ein Papierblatt auf seine Brust legt, bleibt es dort liegen. Wir glauben, dass das die Luft und die Geschwindigkeit bewirken.“

Dann beobachtet er: „Bei der Talfahrt mit meinem Fahrrad bin ich schneller, wenn ich mich auf den Gepäckträger lehne, als wenn ich auf dem Sattel sitze.“

Chantal fügt an: „Wenn der Wind stark bläst, kommt man nur mühsam vorwärts.“ Von Michel steht eine ähnliche Beobachtung im Heft: „Wenn das Auto fährt und man die Hand herausstreckt, wird sie zurückgestoßen.“ Eine kleine Arbeitsgruppe, die weitere Untersuchungen zur Aerodynamik anstellen wird, kann gebildet werden. Der Freie Sachunterricht ist auf gutem Weg.

5. Freie Arbeit als künstlerische Darstellung

Für Freinet ist jedes Kind ein kleiner Künstler. Es ist Aufgabe der Lehrer, die Künstler so zu fördern, dass die Schule zu einem Haus der Kinderkunst wird. Die freie Arbeit manifestiert

sich in der kreativen Darstellung mit selbst gewählten Ausdrucksmitteln in verschiedenen Ateliers, als freies Modellieren, als freies Malen, als freies Singen und Tanzen, als freies Theaterspielen, als freies Bauen.

Bei all diesen Ausdrucksmöglichkeiten kann der Schüler selbst aktiv werden. Dass es nicht ohne Schwierigkeit abgeht, wenn z.B. in einer Klasse freie Musik entstehen soll, bestätigen Jean-Pierre Lignon und Bernard Gosselin (1977), zwei französische Freinet-Pädagogen:

Denn die Musik der Kinder wird sich vielleicht nicht nach den klassischen Normen richten, die Sie eingeführt haben und die für Sie und ganz allgemein Beurteilungskriterien liefern. Aber sind diese Normen das einzig Richtige? Die Tonleiter wird vielleicht eine andere sein, der Rhythmus ist vielleicht schwer messbar wegen des Fehlens oder der Unregelmäßigkeit der Zeiteinheiten. Sie werden Schwierigkeiten haben, sich zurechtzufinden, zu akzeptieren. Aber wenn Sie sich bemühen, die Werke der Kinder wirklich anzuhören, werden Sie näheren Zugang bekommen (zu Werken und Kindern), und Sie werden anfangen, einige Schlüsse zu ziehen. Die allererste Erkenntnis wird sein, dass die kindliche Musik nicht statisch ist, sondern wie ihre Komponisten: bewegt, aktiv, bewegend ... Wir sollten uns nicht länger über die Einstellung der Kinder gegenüber unserer Musik beklagen, wir sollten unsere Einstellung zu ihrer Musik überprüfen. (Lignon & Gosselin, 1977, S. 115 f.)

6. Freie Arbeit als Erfindung arithmetischer und geometrischer Strukturen

Aufgabe der Schule ist es, den Kindern im vormathematischen Bereich Erfahrungen zu ermöglichen, die ihre arithmetische und geometrische Erfindungskraft stärken. Eine Möglichkeit, die Kinder zu eigenen Erfindungen anzuregen, bietet der freie mathematische Text, die arithmetische oder geometrische Eigenfibel.

Bei Freinet ist eine Theorie der mathematischen Kreationen zwar angelegt, aber meines Wissens nicht soweit entwickelt wie in anderen Lernbereichen.

Erst in jüngster Zeit gibt es Anzeichen für einen neuen Reformschub im Bereich der Mathematikdidaktik, der in seiner Radikalität einen freien, d.h. einen forschenden und untersuchenden Unterricht weiterentwickeln könnte. Einer der bedeutendsten Vertreter der neuen Richtung ist der Französische Freinet-Pädagoge Paul Le Bohec, der eine bestechende Theorie der mathematischen Erfindungen entwickelt hat. In seinem Werk „Le Texte libre mathématique“ versucht er, das Konzept des freien Ausdruckes für den Mathematikunterricht fruchtbar zu machen. An zahlreichen Fallstudien zeigt er, wie Kinder nach seiner Methode „mathematische Erfindungen“ gemacht haben. Paul Le Bohec's Konzeption ist der erste systematische Versuch, das freinetpädagogische Prinzip der „Natürlichen Methode“ auf den Mathematikunterricht anzuwenden, damit der Mathematikdidaktik ganz entscheidende Reformimpulse zu verleihen.

Das ist auch deshalb wichtig, weil die Konsolidierungsphase, die sich die Mathematikdidaktik nach der hektischen Einführung der Neuen Mathematik selbst verordnet hatte, in ein Moratorium für didaktische Reformversuche übergegangen ist. Die Diskussion um eine Öffnung des Unterrichts, um entdeckendes Lernen und freie Arbeit ist, vom Einbauen spielerischer Elemente einmal abgesehen, fast völlig am Mathematikunterricht der Grundschule vorbeigegangen. Mathematik im Sinne eines modernen „forschenden und untersuchenden Unterrichts“ findet man heute selbst in Klassenräumen von gestandenen Freinet-Pädagogen nur selten. Ein Beispiel für eine „free art of arithmetic“ hat Jan van den Brink (1987) kürzlich vorgestellt: Bei seinen Experimenten mit Erstklässlern machte er den Kindern einen Vorschlag:

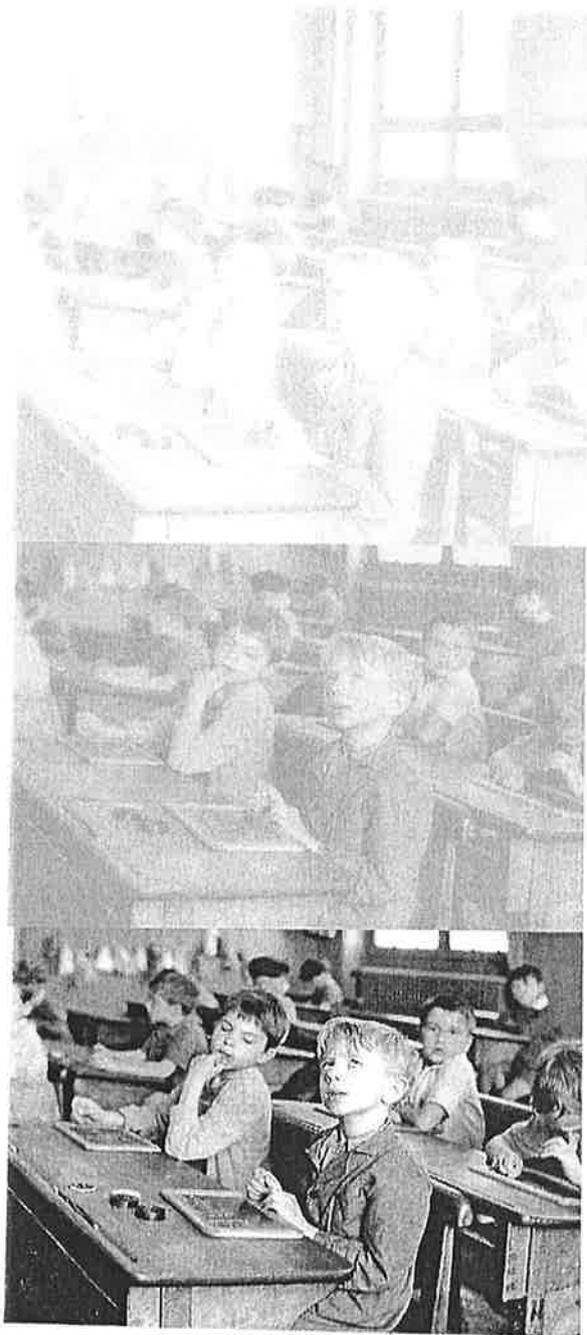
Ich möchte ein Rechenbuch machen und darin Aufgaben aufnehmen, die Kinder sich ausgedacht haben. Wollt ihr mir dabei helfen? Jeder macht eine Seite zum Buch mit allerlei Aufgaben und Zeichnungen. Nächstes Jahr können wir das Buch vielleicht für die Neuen in der ersten Klasse gebrauchen, wenn ihr in der zweiten seid. (S. 44)

Streefland und Treffers (1990) kommentieren: Das war für alle Kinder eine Herausforderung. Im Gegensatz zu den üblichen Lehrbüchern

hatten die Illustrationen der Kinder eine deutliche Funktion. Nolly malte Zählraupen zu den Zählaufgaben. Die ‚Neuen‘ sollten sich selber auch solche Raupen ausdenken ... Eigenproduktion motiviert stark, wenn sie auf ein Ziel gerichtet ist. Sie ist ein Kriterium für das Kenntnissniveau der einzelnen Schüler und kann zu Differenzierungszwecken verwendet werden. Bei sinnvollem realistischen Unterricht gibt es keinen Anlass zu imitieren. Jeder - auch der schwächere Schüler - hat dann genug im Ranzen, sich selber etwas auszudenken. (S. 315)

Kritik des Frontalunterrichtes

„Das Lernen im Frontalunterricht ist eine ganz besondere und außerordentliche Lebenssituation. Bis zum Schuleintritt lernte das Kind im Zusammenleben mit Erwachsenen durch „Gelegenheitsunterricht“, durch Nachahmung oder durch Versuch und Irrtum. Es waren natürliche, nicht gekünstelte Situationen, in welchen das Kind lernte. Muss das Kind in künstlicher Schulatmosphäre lernen, treten Regeln in Kraft, die dem Kind vorerst von nirgendwo bekannt sind. Dem Kind ist nicht von vornherein klar, was es bedeutet, „Wissenskonsument“ zu sein und welche Erwartungen mit dieser Rolle verbunden sind. Zudem werden von jedem Lehrenden, der da vorne steht, andere Verhaltensweisen erwartet. Jeder Lehrer sieht seine Rolle als Lehrender im Frontalunterricht ein bisschen anders. Was vorerst also als ganz einfach erschien, ist für das Schulkind gar nicht so leicht. Der eine Lehrer wünscht das Aufzeigen bei Wortmeldungen, der andere fordert es, der dritte lässt sich überhaupt nicht unterbrechen und der vierte reagiert auf jeden Zuruf. Der eine Lehrer verlangt exakte Übereinstimmung der Heftführung mit der Tafelschrift, der zweite schätzt selbständiges Gestalten, der dritte... Ganz abgesehen davon, dass in höheren Schulen und auf Universitäten wiederum ganz anderes Verhalten beim Frontalunterricht gefragt ist. In der Erwachsenenbildung bekommt kein Kursbesucher einen Pluspunkt fürs brave Aufzeigen, der eine Erwachsene macht sich ganz andere Notizen als der andere. Erwachsene Seminarteilnehmer greifen bewusst und mündig in den Frontalunterricht ein. Frontalunterricht bedeutet also nicht selbstverständlich klare Übereinkunft. Das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden muss von jedem Lehrer selber und neu definiert werden, was nur bedingt Früchte zeitigt, da bei jeder anderen Lehrkraft wiederum die Angewohnheiten und Regeln aus anderen Frontalunterrichtsstunden, die ja einander zum Verwechseln ähnlich sind, wirksam werden. Vorbei ist es mit der Frohbotschaft der Konfliktlosigkeit im Frontalunterricht. Der Schüler kann sich nicht voll und ganz auf das Wissen konzentrieren.



Er denkt häufig daran, sein kindgemäßes Verhalten wegzustecken, ruhig zu sitzen und nicht anzuecken. Eckt er doch an, denkt er daran, dass er gerügt wurde und an die Folgen dieser Rüge, was die Konzentration auf das tatsächliche Lernen einschränkt. Vom Kind wird also nicht nur volle Konzentration aufs Lernen erwartet, sondern auch an den Frontalunterricht angepasstes, ungewohntes Verhalten.“

Lob der Freiarbeit

Wie ein Lauffeuer ging es Ende der Achtzigerjahre es durch die Schulen und Klassen des deutschsprachigen Raumes: Offenes Lernen ist das Gebot der Stunde! Offenes Lernen muss sein. Aber was ist das genau? Modern ist es, zeitgemäß ist es, den heutigen Kindern entspricht es, die heutigen Arbeitsmittel und Arbeitsformen verwendet es,...Dem anschaulich, schülerorientierten, erlebnisorientierten, ganzheitlich unterrichtenden Lehrer rauchte der Kopf bei so viel Definition. War er bislang am neuesten Stand gewesen mit seiner Unterrichtsweise, hatte geglaubt, ganz gut damit zu arbeiten, sollte er nun alles, was er in seiner Lehrerausbildung eingetrichtert bekommen, verinnerlicht und erprobt hatte, über den Haufen werfen? Und Tatsache war es und ist es: Die Schüler der jetzigen Zeit brauchen andere Lernformen um lernen zu wollen und etwas lernen zu können. Nur gelegentlich ließen sich Kinder vom faszinierend erzählenden Lehrer noch faszinieren (gottseidank doch noch gelegentlich), nur gelegentlich konnten sie noch einer Präsentation konzentriert Folge leisten.

Die Kinder heute sind nicht faul und auch nicht desinteressiert. Nur bräuchten sie Möglichkeiten des Lernens die ihrem „zeitgeistigen“ Arbeitseifer und ihrem zeitgeistigen Interesse entsprechen. Wer am aktuellen Stand der Pädagogik sein wollte, musste da mit. Woher die Information, die Legimitation und das Material dazu bekommen? Einige Lehrer, die sich in den frühen Achtzigerjahren bereits langsam an das Offene Lernen herangetastet hatten, boten kleine Seminare an, mit dem Titel „Offenes Lernen vorsichtig beginnen“ oder „Lernspiele für den Beginn mit Offenem Lernen“. Nun, am Anfang des nächsten Jahrtausends ist Offenes Lernen keineswegs mehr ein Abenteuer, das dem Lehrer Wagemut, Durchsetzungsvermögen und Pioniergeist abverlangt. Offenes Lernen ist zum Schulalltag geworden. Offenes Lernen wurde sogar bei manchen Lehrern zum schulischen Einheitsbrei, zur schulischen Routine, die zu erstarren drohte. Es bildeten sich zwischenzeitlich mehrere Lager der Pädagogik: Da gab es die „fortschrittlichen“ Lehrer, die mit wissendem Lächeln den alten Unterricht geringschätzten und solche, die verbissen seriös die „alten

Werte“ zu einer Renaissance des „Guten und Schönen“ verhelfen wollten. Bei Lehrerfortbildungen und Tagungen- und auch im täglichen Aufeinandertreffen im Konferenzzimmer prallten diese Haltungen oft aufeinander, beflügelten die Diskussion, behinderten aber auch oft das notwendige alltägliche miteinander Auskommen der Pädagogen. So beschloss auch Lehrerin Frischauf sich fortzubilden.

Lehrerin Frischauf beim Freiarbeitsguru

Lehrerin Frischauf besuchte einen Kurs des Pädagogischen Instituts zum Thema „Offenes Lernen - für solche, die noch immer hinten sind“. Der Kurs war - im Nachhinein betrachtet gar nicht so schlecht gewesen. Er hat eigentlich alle Erwartungen erfüllt: Man hat eine Menge Materialien zu sehen bekommen und hat Wochenplanmodelle vorgestellt bekommen. Lehrerin Frischauf wusste seit heute, dass es im kompetenten Sprachgebrauch nicht „Einige Beispiele von Wochenplänen“ heißen könne, sondern, dass es um „Modelle“ gehe. Sie hatte erfahren, ob man schon in der ersten Klasse mit dem offenen Lernen anfangen könne, oder aber ob man auch erst nach einigen Wochen nach Schulbeginn damit starten könne, hatte erfahren, wie man das Ganze in Mathematik und aber auch in Turnen umsetzt, wie man sein Klassenzimmer zu einer höchst anregenden Lernlandschaft umgestaltet und dass man ohne Freinet-Druckerei eigentlich nur ein teilwertiger Lehrer sei, ganz abgesehen von nichtangekauften oder nichtaufgefädelten Montessori-Perlenketten. Man hatte Argumente kennen gelernt, was man zu kritisch gestimmten Kolleginnen und Vorgesetzten sagt und wie man argwöhnische Eltern zu Freiarbeitsfanatikern macht.

Lehrerin Frischauf war begeistert gewesen. Aber irgendwie rauchte ihr der Kopf. Wie oft hatte sie vom Vortragenden - einem Pädagogen in den besten Jahren - einem solchen, dem man ansah, dass er alles im Nachhinein betrachtet, mitleidig lächelnd schon erlebt

hatte, was Lehrern nur so widerfahren kann, der jede Frage, die ihm die unbedarften KursteilnehmerInnen stellten, mit einem verständnisvollen „Das ist eine ganz wichtige Frage. Auch ich habe mich vor Jahren mit dieser Frage abgequält. Ich glaube, es war 1989 oder war es 1984?“ Der Vortragende dürfte wirklich mit dieser schwierigen Frage zu Rande gekommen zu sein, denn er stand nun vor Lehrerin Frischauf und all den anderen Kursteilnehmern und wirkte mindestens so frisch wie der Name der aufmerksamen ZuhörerIn namens „Frischauf“. Bei dieser Betrachtung schoss Lehrerin Frischauf der Gedanke, ob nicht vielleicht das Offene Lernen selber ein Jungbrunnen sei – nicht nur für Schüler, die intelligent wären, aber im herkömmlichen Unterricht zu wenig gefördert würden und für die teilleistungsgestörten verhaltensauffälligen und sonderpädagogischenförderbedarfhabenden Schüler, sondern auch für solche Lehrer, die noch möglichst unbeschadet das Pensionsalter zu erreichen hoffen. In diesem Moment hatte sie ganz heimlich für sich und listig lächelnd entschieden: Auch ich möchte das Pensionsalter genießen können. Ich lasse mich nicht zu einer verhärmtten, nervenschwachen, zittrigen Altpädagogin machen. Ich möchte, wenn ich einmal 62 Jahre alt bin, lächeln können, wenn ich von meinen mit ganz einfachen Tricks und Methoden bewältigten Schulereignissen (um bitte nicht zu sagen „verschiedenen Schulproblemen“) erzähle, und möchte, dass die noch jüngeren, im Dienst stehenden Lehrerinnen, die mir gerade zuhören, sich denken. „Wie hat der alte Schulmeisterin das nur geschafft, so locker zu bleiben, nach den vielen Jahren pädagogischer Fronarbeit?“

Jeder macht Projekte, oder etwa nicht?

Lehrerin Frischauf kam sich schön langsam blöd und erzkonservativ vor. Der Grund lag in erster Linie darin, dass sie keine Projekte machte. Aber alle Kolleginnen machten Projekte. Wenn jemand in Massen Kopien anfertigte, stundenlang den Kopierer blockierte, sodass in der ohnehin allzu knapp bemessenen Kopierzeit während der Pause man nur unter dem schüchtern geäußerten Vorwand lediglich eine einzige Kopie zu brauchen, kurz das Kopiergerät zu erobern war, dann machte

die Kopiergerätkopiererin gerade mit ihren Schülern ein Projekt.

Wenn eine Kollegin mit Schachteln und Kisten schon in den frühen Morgenstunden den Lehrer-Schuleingang verstellt hatte, sodass Frischauf, die immer rechtzeitig, aber nie zu früh gemessenen Schrittes die Schule betrat, nur unter Mühe sich an eigentümlichen sperrmüllartigen Gegenständen vorbeischlängeln konnte, dann machte eine Kollegin gerade ein Projekt mit ihren Schülern.

Wenn Schüler mit Notizblöcken bewehrt durchs Schulhaus strömten – und dies in diesem Fall meist partnerweise, oder wenn sie gar außerhalb des Schulhauses ausschwärmten um irgendwelche Schilderaufschriften zu notieren, dann machte eine Kollegin mit ihrer Klasse ein Projekt.

Wenn während des Unterrichts draußen am Gang Gehämmer, Geschiebe, Gepolter herrschte, sodass Frischauf von ihren soeben textrechnenden Schülern gefragt wurde, was denn da draußen los sei, antwortete Frischauf achselzuckend und mit großer Trefferwahrscheinlichkeit: „Wahrscheinlich macht eine Lehrerin mit ihren Schülern ein Projekt“.

Wenn eine Kollegin die andere auffallend oft in letzter Zeit im Konferenzzimmer in eine Ecke des Konferenzzimmers zu einem „koordinierenden Gespräch“ zur Seite nahm, dann handelte es sicher um ein „klassenübergreifendes Projekt“.

Wie kläglich kam sich Frischauf vor. Sie machte eben keine Projekte. Sie machte kein „Apfelprojekt“, sondern Frischauf nahm einfach ein paar Äpfel von zu Hause mit, schnitt sie mit den Schülern in der Mitte auseinander, ließ die Kinder Äpfel schälen, Kerne zählen, Apfelsorten kosten, Äpfel im Querschnitt zeichnen und Äpfel in der Obstschale malen, schrieb mit den Kindern gemeinsam den Sachtext „Von der Blüte zum Apfelsaft“ und sang mit ihnen das Lied „Apfelbaum, du Blühtentraum“. Nach zwei Wochen „Apfelunterricht“ wurde Frischauf von der Kollegin der Parallelklasse gefragt, ob sie ihr die Unterlagen seines „Apfelprojekts“ überlassen könne. Und Lehrerin Frischauf wusste, auch sie könne behaupten, Projekte zu machen, obwohl sie wusste, dass ein echtes Projekt doch noch mehr sei, als Äpfel zu schälen, zu kopieren, zu notieren und zu koordinieren. So beschloss Lehrerin Frischauf, ihren Unterrichtstätigkeiten ebenfalls moderne Bezeichnungen zu geben. Ein „Projekt“ nach dem anderen löste den nächsten projektorientierten Unterricht ab,

was wiederum andere Kolleginnen veranlasste noch mehr von Projekten zu sprechen, sodass Frischauf abermals wusste, dass sie zu wenig offen, zu altmodisch, zu wenig lehrerfortgebildet sei. Lehrerfortbildung – das ist es, dachte Frischauf, wo man wirklich lernt, was Projektunterricht ist. War da nicht ein neues Dienstrecht, das den Lehrer ohnehin dazu zwang, fünfzehn Stunden Fortbildung pro Schuljahr zu besuchen?

Neue Ideen zum offenen Lernen

Das neueste Buch von Bernd Badegruber

Anfang der Achtziger Jahre galt offenes Lernen als das Gebot der Stunde – auch wenn vielfach nicht klar war, was darunter genau zu verstehen ist. Bernd Badegruber gehörte damals zu den ersten Anfängern dieses neuen pädagogischen Weges. Mit seinem Buch „Offenes Lernen in 28 Schritten“ hat er seit damals zahlreiche Lehrerinnen und Lehrer in kleinen, leicht nachvollziehbaren Etappen zu einer Umstellung des Unterrichts angeregt, indem er in seinem ersten Buch seine eigene liebe Plage damit, schilderte. Die „Plage“ ging weiter und Bernd Badegruber schrieb ein weiteres Buch über das offene Lernen, den „Pannenhelfer fürs offene Lernen“. Dass aber offenes Lernen viel Erfolg und Freude bereiten kann, ist in diesem seinem neuesten Buch in humorvoller Weise nachzulesen..

Nun, am Anfang des 3. Jahrtausends (welch toller Zeitbegriff!), hat sich das schulische Umfeld geändert: Neue Medien haben Eingang gefunden, die Kinder sind anderen Einflüssen ausgesetzt – und auch der Gedanke des offenen Lernens hat sich durchgesetzt, ist allerdings da und dort auch schon wieder zur Routine erstarrt.

Vor diesem Hintergrund will Bernd Badegruber in seinem neuen Buch eine aktuelle Sichtweise des Offenen Lernens vermitteln. Die Gliederung des Buches orientiert sich an den Anfragen und Bedürfnissen seiner zahlreichen SeminarteilnehmerInnen. In seinem bewährten heiteren Ton erleichtert er mit neuen Spielen, Übungen, Beispielen und organisatorischen Tipps, die sich alle in der Praxis bewährt haben, den Übergang zu offenen Lernformen Schritt für Schritt.

Der Autor:

Bernd Badegruber, Magister der Soziologie, neuerdings Bergschuldirektor am Magdalena-berg, unterrichtete mehr als zwanzig Jahre lang an der sehr innovativen Volksschule in Kirchdorf an der Krems. Seine persönlichen Schwerpunkte setzte er dort besonders im Bereich der Spielpädagogik, der Integration und im sozialen Lernen. Und er merkte dabei: Das alles geht am besten mit offenem Lernen. Seine Erfahrungen in diesen Bereichen gibt er seit etlichen Jahren an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Linz an „LehrerstudentInnen“ weiter. Die Übertragung der „offenen Lernprinzipien“ auf alle Schultypen ist ihm ein wichtiges Anliegen.

Bernd Badegruber ist Autor zahlreicher Bücher. Bei Veritas erschienen u.a.: „Offenes Lernen in 28 Schritten“ und „Offenes Lernen ... und es funktioniert doch!“



Wichtiger Termin:
Atelier-Schule-Treffen am 6. Mai
bei Bernd Badegruber in der
Bergschule am Magdalenberg

Freiarbeit im Turnunterricht

Die Kinder waren seit der 1. Klasse gewohnt an verschiedenen Turngeräten eigene Übungen auszuprobieren und anschließend im Präsentationskreis herzuzeigen.

Die Sicherheitsmaßnahmen wurden anfangs zu den einzelnen Geräten gemeinsam besprochen und auch Konsequenzen bei Nichteinhaltung überlegt.

Von den Kindern kam auch relativ rasch der Wunsch eigene Turnstunden für die gesamte Klasse vorzubereiten.

Wir besprachen gemeinsam welche wichtigen Elemente in einer gelungenen Turnstunde berücksichtigt und eingebaut werden sollten (Aufwärmrunde - beruhigender Ausklang) und die Kinder kamen sehr gut mit diesen Rahmenbedingungen zurecht.

Es kristallisierten sich bei diesen Turnstunden natürlich richtige Favouritenspiele und -übungen heraus und so bekamen die Kinder den Auftrag eigene Spiele zu erfinden, wo sie all ihre Bewegungserfahrungen, die sie im Laufe der Jahre gesammelt hatten, umsetzen konnten.

Einige dieser selbsterfundene Turnspiele einer 4. Klasse möchte ich hier gerne vorstellen

1. Wasser und Feuer

Fangspiel:

Zwei Kinder, die sich mit einer roten und einer blauen Schleife kennzeichnen, stellen das Wasser, beziehungsweise das Feuer dar. Die zwei versuchen nun möglichst viele Kinder zu fangen und überreichen ihnen eine Schleife in der eigenen Farbe. Die gefangenen Kinder werden nun auch zu Wasser- oder Feuerfänger. Sieger ist die Gruppe mit den meisten Kindern.

2. Detektivspiel

Fangspiel:

Die Kinder sitzen auf den Knien im Kreis mit geschlossenen Augen.

Ein Kind (oder der Lehrer) geht herum und bestimmt zwei Detektive (Fänger).

Auf das Zeichen des Bestimmers, geht die Jagd los. Niemand der Gejagten kennt die Detektive und die Fänger müssen die anderen Kinder so unauffällig fangen, dass sie ihre Tarnung möglichst lange beibehalten können.

Wenn die Tarnung auffliegt, können die Detektive ungeniert den Gejagten nachjagen.

Die Gefangenen setzen sich auf die Seite und beobachten wer die Detektive sind, ohne es den anderen Mitspielern zu verraten.

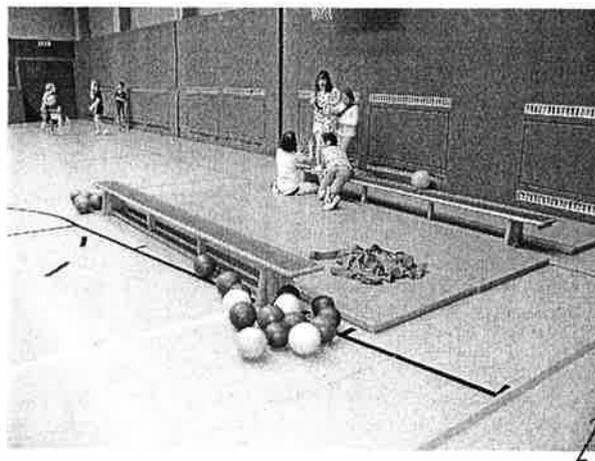
Das Spiel ist aus, wenn alle Kinder gefangen wurden.

Sehr positiv ist bei diesem Fangspiel, dass nicht nur die schnellen, sondern auch die unauffälligen und langsameren Kinder, Gelegenheit für Erfolgserlebnisse haben können.

3. Wettkrabbeln Slalomhüpfen

Sehr beliebt bei den Kindern sind auch individuell gestaltete Staffelläufe, die sie selbst sehr kreativ aufbauen. Besonders gut gefällt mir dabei, dass für Kinder, die Bewegungsdefizite haben, Erleichterungen schon mit eingeplant werden.

Sicher ist jedenfalls, dass Freiarbeit auch in der Turnstunde bestens funktioniert und den Kindern selbstbestimmte Bewegungsabläufe viel Spaß machen.



Gerd Haehnel

Für Geronimo, der mit 5 Jahren seine erste Band gründete

Klassenmusiker !

Wege zu einem freinetischen
Musikunterricht

Selten hat mich ein Artikel in „Fragen und Versuche“ so beeindruckt wie der von Roswitha Henneberg „Von Raketen und Kindergarten-Schlagzeugbands – die Ideen der Kinder ernst nehmen und gemeinsam etwas daraus machen“ – vielen Dank dafür!

Dieser Artikel ist nachzulesen unter www.schule-musik.de/

Worum geht es in dem Artikel? In einer Kindertagesstätte beschließen Geronimo, fünf (!) Jahre alt, und drei andere Kinder, Musiker zu werden. Die Instrumente stehen schnell fest: zwei E-Gitarren, ein Schlagzeug, ein Keyboard. Dieser Wunsch ist so stark, dass den Kindern das kaum Vorstellbare gelingt: Aus dem Erlös eines von den Kindern selbst organisierten Flohmarktverkaufs kann die Grundausstattung für eine Band angeschafft werden kann; weitere Instrumente werden gespendet. Nun beginnen die Kinder, unterstützt von den Erzieherinnen, mit ihren Proben. Roswitha Henneberg berichtet: *„Oft wurde lautstark über die Musik gestritten und es kam auch zu körperlichen Auseinandersetzungen. Es krachte in allen Ecken ... Nach langem Überlegen entschied ich mich, für die Kinder einen Termin bei einer echten Rockband in einem richtigen Übungsraum zu vereinbaren. Dort hatten sie die Möglichkeit, eine Bandprobe mitzuerleben. An den darauf folgenden Tagen machten die Kinder dann allerdings überhaupt keine Musik mehr. ... Erst fünf Tage nach dem Besuch bei der ‚richtigen‘ Band kam der Durchbruch. Geronimo begann Noten zu schreiben, wie er es bei den erwachsenen Musikern gesehen hatte...“*

Es ist faszinierend, zu welcher Fülle an wichtigen Prozessen und Aktivitäten es im weiteren Verlauf des Projektes kommt, vor allem angesichts der Tatsache, dass die Autorin zu diesem Zeitpunkt, wie sie selbst ausführt, keinerlei Ahnung von Musikpädagogik hatte! Dabei übte sich die Band „weniger im Spielen von exakten Melodien und Takten, vielmehr in hervorragenden schauspielerischen Leistungen, im genauen Beobachten und

Kopieren von Vorbildern, in der Auseinandersetzung mit Technik, Sprache und Schrift.“ (S. 26)

Roswitha Henneberg schreibt mir dazu: „Das Musizieren von selbst komponierten Stücken spielte für die Kinder immer die wichtigste Rolle. Sie wollten nie die Musik anderer Musiker kopieren, nur ihre Bewegungen und ihr Gehabe. Sie hatten eine eigene und für sie selbstverständliche Musiksprache entwickelt. Es war immer Geronimos Ziel, seine eigenen Stücke zu spielen, denn er wusste von Anfang an, dass man nur so wirklich berühmt werden konnte.“

Ich habe Roswitha gefragt, wie es weiter ging mit Geronimo: *„Nach der Kindergarten- und Bänderprobungszeit gab es noch viele Entwicklungsschritte, und ich glaube, Geronimo versucht noch heute, seine Ideen am Leben zu erhalten. Als er in die Schule kam und für ihn das Leben mit Cat Family zu Ende ging, hätte er dringend musikalische Unterstützung gebraucht, um seine guten Ideen auch weiterhin in die Tat umsetzen zu können. Allerdings konnte die ortsansässige Musikschule mit einem Kind, das E-Gitarre lernen und Rockmusik spielen wollte, leider nichts anfangen.“* Hätte man Geronimo in seiner Grundschule das musikalische Handwerkzeug vermitteln können, um seine Ideen weiter entwickeln zu können? Genauso wie für das Schreiben Freier Texte Anleitungen in der Schriftsprache notwendig sind, bedarf es für ein weiterführendes gemeinsames Musizieren einer Unterweisung in einer gemeinsamen Musiksprache, zunächst nicht unbedingt der Notenlehre, sondern z.B. einer Musiksprache, die sich aus dem Wesen der Instrumente selber ergibt.

Unsere Ideen dazu haben wir mittlerweile fast 400 Musiklehrer/innen aller Schulformen in unseren Fortbildungen vermittelt. Nachdem wir nun über 15 Jahre daran gearbeitet haben, diese auch zu veröffentlichen, ist es endlich so weit; neu erschienen sind:

Die Klassenmusiker. Musizieren mit Schülerinnen und Schülern ohne Vorkenntnisse.

(Die folgenden Bausteine, Infos und Seitenzahlen beziehen sich auf diese Veröffentlichung, wo alles mit vielen Bildern erklärt wird sowie dies mit Hilfe der Hörbeispiele auf der dazugehörigen CD auch mithörend bzw. mitspielend nachvollziehbar und erlernbar ist!)

<http://www.schule-musik.de/>

Lieber Geronimo!

Du bist nun sieben Jahre, und wie ich höre, möchtest du gerne weiter daran arbeiten, Musiker zu werden. Unser Buch enthält viele kleine musikalische Bausteine, aus denen sich dann komplette Stücke zusammen setzen lassen. Damit kannst du zunächst einmal den „Einsteiger Rock“ nachspielen.

Hör ihn dir auf der „Klassenmusiker-CD“ (Hörbeispiel 3) an. Gefällt er dir? Mit Hilfe eines Erwachsenen könntest du mit einer neuen Band dieses Stück einüben. Später, mit ein bisschen Erfahrung, werden euch die Bausteine aus dem „Klassenmusiker“ auch bei eigenen Stücken helfen.

- Beginnen wir mit dem *Schlagzeug*, mit Baustein 1: so nennen wir in den „Klassenmusikern“ die einzelnen Spieltechniken. Schau dir auf dem Foto an, wie man die Bass-Drum mit dem rechten Fuß spielt; lass dir dazu auch Info 2 und 3 auf S. 16/17 vorlesen und hör dir das Hörbeispiel 11 auf der CD an.
- Auf dem nächsten Foto siehst du wie die linke Hand die Snare Drum spielt (dazu Info 4): Spiele jetzt beide Instrumente im Wechsel – so wie du es auf der CD im Hörbeispiel 11 hörst – und sprich dazu: rechter Fuß – linke Hand.
- Beim Baustein 2A (S. 22; Hörbeispiel 12) kommt noch die rechte Hand dazu, die das Becken anschlägt (Info 5). Sprich dazu: rechter Fuß – beide Hände. Dieser Baustein reicht schon zur Begleitung des Einsteiger Rock aus. Am besten übst du jetzt noch zur CD. Das entsprechende Mitspielstück findest du als Hörbeispiel 4.
- Inzwischen bist du ja schon bald acht Jahre, vielleicht schaffst du auch noch Baustein 3: rechts beide – beide Hände?
- Geronimo, jetzt müsst ihr noch einmal Geld besorgen, ihr braucht unbedingt noch einen E-Bass mit Verstärker, drei Kapodaster (siehe Info 19 und 27) und ein Stimmgerät. Wenn euch das nämlich jemand zeigt, könnt ihr damit leicht eure Gitarren selber stimmen (siehe Info 16 und 24).
- Als nächstes lernt ihr auf dem E-Bass die Zupfen-Dämpfen Technik (Bass Bausteine 1 und 2). Dabei müssen die Töne mit der linken Hand nicht gegriffen werden, sondern es werden nur die leeren Saiten mit der rechten Hand angezupft und mit der linken Hand abgedämpft: Geronimo, du merkst, es ist gar nicht so schwer, denn du kennst diese rechts-links Bewegung schon aus dem Schlagzeugspiel.

- Es war eine gute Idee von der *Cat Family* sich direkt zwei Gitarren anzuschaffen: Ihr müsst sie ebenso wie den E-Bass mit Hilfe des Stimmgerätes so stimmen wie im Klassenmusiker beschrieben. Dann könnt ihr die leeren Saiten der Gitarren mit der rechten Hand anschlagen ohne mit der linken Hand greifen zu müssen. Nun werden die beiden Gitarren abwechselnd gespielt, so wie man es auf der CD hört.
- Im Buch steht auch, wie man das Keyboard spielt. Am besten klebt ihr euch auf die entsprechenden Tasten farbige Punkte.
- Wenn ihr noch weitere Mitspieler/innen findet, könnt ihr auch Bongos, Cowbell, Claves, Schüttelrohr und Schellenring dazu nehmen.
- Singen könnt ihr natürlich unseren Text vom „Einsteiger-Rock“, aber wie ich dich kenne, hast du mehr Lust, einen eigenen Text zu schreiben.

Hört euch auch einmal „Einsteiger-Latin“, „Einsteiger-Country“, „Einsteiger-Barock“ und „Einsteiger-Blues“ an, vielleicht spielt ihr diese Stücke als nächstes, oder ihr erfindet mit den „Musik-Bausteinen“ aus dem „Klassenmusiker“ eigene. Geronimo, was du noch nicht merkst und noch nicht richtig verstehen kannst: Der Einsteiger Rock ist in F gesetzt, und zwar, damit auch Trompeten, Posaunen und Saxophone mitspielen können. Aber damit warten wir noch ein bisschen, vielleicht bis zum 3. oder 4. Schuljahr? Vielleicht ist dann auch schon der neue Band zum Klassenmusiker fertig, wo es um die Blasinstrumente gehen soll.

Wie ist das in Freinet - Klassen?

Der Weg ist bereitet, man muss ihn den Kindern nur noch zeigen! Am besten allen und nicht nur denen, die von alleine danach fragen wie Geronimo; dies ganz im Sinne von Paul LeBohec, der mir einmal in Zusammenhang mit dem Klassenmusizieren sagte: *„Also ich glaube, es ist nötig, dass man auf der einen Seite die Wünsche der Kinder respektiert, ihnen erlaubt, sich auszudrücken, sich zu entwickeln, sich zu verwirklichen, aber andererseits darf man unter keinen Umständen vernachlässigen, ihnen etwas zu zeigen, was ihnen gefallen kann. Etwas, das sie nicht wissen und das man selbst im Vorhinein für sie weiß! Welche Überheblichkeit? Nein, welche Weisheit, welche Verantwortung!“*
Viel Erfolg auf solchen musikalischen Wegen.



Buchtipp:

Was in den Erfahrungsschatz
eines siebenjährigen Kindes
gehört

Susanne Mayer

DIE ZEIT 11/2001

- ein Geschenk verpacken
- ein chinesisches Zeichen schreiben
- in einen Bach gefallen sein
- zwei Sternbilder kennen
- vier Ämter im Haushalt ausführen können (zum Beispiel Treppe putzen, Bett beziehen, Wäsche aufhängen, bügeln)
- eine Nachtwanderung erlebt haben
- ein Baby gewickelt haben
- Beeren von einem Busch pflücken

- ein Lied in einer fremden Sprache singen
- ein Gedicht von Hölderlin aufsagen
- zwei Essen kochen können
- mehrere Tage im Wald gewesen sein
- mit dem Vater putzen
- etwas gesät haben
- ein Musikinstrument ausprobieren
- ein Selbstporträt gemalt haben
- drei Rätsel stellen können
- einen Weg aufzeichnen können
- einem Erwachsenen etwas erklärt haben
- einen Nagel einschlagen können
- den Geruch eines Pferdes erkennen
- eine Anekdote über die Großeltern wissen
- ein Pflaster auf eine Wunde kleben
- etwas repariert haben
- einmal durchgerechnet sein
- eine fremde Sprache identifizieren
- eine Frucht geschält haben
- vier Vogelstimmen unterscheiden
- jeden Tag ein Bild malen
- irgendetwas richtig gut können
- Langeweile gespürt haben
- gespürt haben, wie Wasser trägt
- Flüche kennen (in zwei Sprachen)
... fortzuschreiben

Buchtipp:



Mit dem Erscheinen von Buch und CD zu den „Klassenmusikern“ liegen etwa 15 Jahre Entwicklungsarbeit hinter uns.

Seit 1986 werden und wurden an Gesamtschulen in Essen von Klaus Lotz und Gerd Haehnel Konzepte mit dem Namen „Die Klassenmusiker“ entwickelt und seit 1993 dazu Fortbildungen für über 300 Musiklehrer/innen bei der Bezirksregierung Düsseldorf durchgeführt (zu neuen Fortbildungsterminen, bei denen wir auch den Einsatz von Blasinstrumenten zeigen, vergl. die Einträge im Forum).

Entstanden ist ein Konzept zum Musizieren mit Schüler/innen im Klassenverband, die keine besonderen instrumentalen Vorkenntnisse haben.

„In unseren jahrelangen

Unterrichtserfahrungen haben wir spezielle Methoden entwickelt, die uns dabei helfen.