

## Besuch Deutschland 23. – 28. Januar 2005

### Bericht

Ragnhild Andresen (Norwegen), Jaana Uksulainen (Finnland)

Wir besuchten zwei (A & B) Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen. Eine der Schulen (A) hatte ungefähr 1000 SchülerInnen, die auf zwei Gebäude verteilt waren, eins für die älteren SchülerInnen, ein anderes für die jüngsten. Wir besuchten Letzteres. Die andere Schule (B) hatte etwa 1300 SchülerInnen. An beiden Schulen waren die SchülerInnen unterschiedlicher sozialer und ethnischer Herkunft. An einer der Schulen waren 29 Nationalitäten vertreten. An beiden Schulen schien es im Grunde eine niedrige Quote von SchülerInnen mit ImmigrantInnenherkunft zu geben. An einer der Schulen wurden nur SchülerInnen, die in Deutschland geboren sind, als ImmigrantInnen gezählt.

Im Folgenden beschreiben und reflektieren wir, was wir aus unserer Sicht für die interessantesten Merkmale für die "beste Praxis" hielten. Mit anderen Worten: Wir berichten lediglich von den Beispielen für heterogenes und individualisierendes Unterrichten, die wir beide für die besten hielten. Wir haben uns entschieden, uns auf a) die allgemeine Verwirklichung und Ausübung des Ethos der Schulen und b) die Praxis des heterogenen und individualisierenden Lehrens und Lernens in der Klasse zu konzentrieren.

## 1. Beispiele für beste Praxis, Schule A

### a) Profil / Philosophie

Das Profil legt seinen Schwerpunkt auf Verantwortung, Teilnahme und Selbstvertrauen. Die Schulleitung sagte, dass sie sowohl auf soziale als auch globale Verantwortung Wert legt. Die Beteiligung am Schulleben schließt auch Aktivitäten der SchülerInnen außerhalb der Schule ein. Hoch geschätzt werden Aktivitäten der Eltern in Bezug auf die Schule. Es wird betont, worin die SchülerInnen gut sind, nicht ihre möglichen Schwächen, damit sie lernen, dass sie wertvoll sind und Würde entwickeln können.

### Anmerkungen

In Rundschriften haben wir entdeckt, dass diese Schwerpunkte durch die Tatsache ausgedrückt wurden, dass die SchülerInnen aktiv externe Informationen und Präsentationen durchführten und die Schule bei lokalen Ereignissen in der Stadt vertraten. Aus unserer Sicht ist die Förderung solcher Aktivitäten darauf angelegt, alle drei erwähnten Werte zu entwickeln. Sowohl während des Unterrichts und in den Pausen fanden wir den Respekt auffallend, der durch die Höflichkeit und Freundlichkeit ausgedrückt wurde, die von LehrerInnen und LeiterInnen den SchülerInnen gezeigt wurden (Begrüßungen, Komplimente, ihnen Aufmerksamkeit schenken). In dieser Hinsicht sind wir überzeugt, dass die Erwachsenen gute Beispiele für die Jugendlichen in Bezug auf die Beziehungen, Verantwortung, Teilnahme und Fürsorge sind. Ein anderer Aspekt, den wir auffallend fanden, war die Anwesenheit von Eltern in der Schule. Die Forschung hat auf die Bedeutung der Teilnahme an sozialen Netzwerken und des Kontakts zwischen den verschiedenen Mikro-Ebenen, denen die Jugendlichen angehören, hingewiesen (z.B. Uri Bronfenbrenner).

### b) Unterricht / Klasse

In der Klasse waren 19 SchülerInnen, ungefähr 12 Jahre alt, ein paar davon mit relativ schlechten Diagnosen. Das Fach war Englisch. Gruppen wurden bewusst aus SchülerInnen mit unterschiedlichen Fähigkeiten gebildet. Sie arbeiteten an einem Radiobericht über einen Unfall und hatten bereits ihr Material niedergeschrieben und gingen gerade dazu über, die Interviews aufzunehmen. Die SchülerInnen hatten verschiedene Abschnitte zu sprechen/lesen, je nach ihren Fähigkeiten. Offensichtlich waren sie gewohnt, dies zu bewerten und sich gegenseitig Verantwortung je nach Befähigung zu geben. Nicht nur der Klassenraum, sondern auch der Flur außerhalb des Klassenraums und ein kleinerer Raum neben dem Klassenraum wurden genutzt. Als die SchülerInnen ihre Aufnahmen beendet hatten, sprachen sie entweder im Klassenraum oder auf dem Flur und in einem getrennten Raum für Teamarbeit miteinander oder lasen alleine irgendein Material. Es gab sehr wenig Lärm.

### **Anmerkungen**

Einige SchülerInnen hatten Sonderaufgaben und/oder erhielten besondere Unterstützung während des Vorgangs, schienen aber auch gut in das gemeinsame Projekt der Stunde einbezogen zu sein. Ein/e SonderschullehrerIn, ein/e AssistentIn und ein/e HauptlehrerIn arbeiteten sehr gut während der Stunden zusammen. Die SchülerInnen erhielten viel Verantwortung während der Projektaufgabe übertragen und zusätzliche Arbeit, während andere auf sehr diskrete Weise Unterstützung erhielten. Die Schülergruppen schienen bewusst und sorgfältig zusammengesetzt zu sein, so dass sich die starken und schwachen Merkmale unter den Gruppenmitgliedern ausglich, z.B. schien es in jeder Gruppe mindestens eine/n SchülerIn zu geben, die/der ein/e kompetente/r LeiterIn in der Hinsicht war, dass sie/er sich auf die Aufgabe und das, was gemacht werden musste, konzentrieren konnte, ohne die Aufgabe der anderen zu übernehmen. Gruppenmitglieder halfen sich gegenseitig. Die SchülerInnen schienen diese Art des Lernens gewohnt zu sein und zeigten gleichzeitig sowohl Disziplin als auch Engagement während des Vorgangs. Heterogenes Lernen schien gut integriert zu sein.

## **2. Beispiele für beste Praxis, Schule B**

### **a) Profil / Philosophie**

Der Schwerpunkt wurde auf Interesse und Fürsorge den SchülerInnen gegenüber gelegt. Ein zweiter Schwerpunkt war die Zusammenarbeit von SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen. Drittens wurde betont, dass die SchülerInnen sich von den LehrerInnen ernst genommen fühlen sollen.

### **Anmerkungen**

Die Schule schien eine gute Diskussions-Kultur zwischen Eltern, SchülerInnen und LehrerInnen zu haben. Während unserer Beobachtung sahen wir viele Eltern, die in der Schule arbeiteten und Verantwortung für spezielle Räume, für Spiel- und Arbeitsbereiche hatten, die die SchülerInnen für eine gewisse Zeit aufsuchen können. Die Beteiligung der Eltern schien ungewöhnlich hoch zu sein. Uns wurde gesagt, dass interessierte Eltern und SchülerInnen sich an der Erstellung des Schulprogramms beteiligen und Unterstützung leisten. An Konferenzen, die in der Schule abgehalten werden, nehmen immer Eltern teil, auch an Projekttagen. Die Eltern werden gefragt, sobald feststeht, dass ihr Sohn oder ihre Tochter ein/e SchülerIn an der Schule sein wird, ob sie die Möglichkeit haben, bei der einen

oder anderen Aufgabe zu helfen. Diese Hilfe von Eltern sollte von großer Bedeutung für die Schule sein. In informellen Gesprächen mit ein paar JunglehrerInnen wurde uns gesagt, dass es an dieser Schule mehr Kommunikation über SchülerInnen, die Integration von Themen, Perspektiven und Methoden gebe als sie von anderen Schulen gewöhnt seien. Sie sagten, dass sie trotz der Tatsache, dass diese Praxis ihnen mehr Arbeit bereite, diese Art der Zusammenarbeit schätzten. Während der freien Zeiten beobachteten wir, dass sowohl die Erwachsenen als auch die Jugendlichen auf auffallend freundliche und respektvolle Art und Weise miteinander sprachen. Die Erwachsenen zeigten auch, dass sie sich sowohl um die älteren als auch die jüngeren SchülerInnen und ihre verschiedenen Bedürfnisse kümmerten. Auch SchülerInnen, mit denen wir sprachen, drückten das Gefühl aus, dass die LehrerInnen sie ernst nähmen, selbst wenn sie manchmal „streng und beschäftigt“ seien. Die Atmosphäre in der Schule zeigte, so erschien es uns, dass das Bestreben, das Ethos der Fürsorge und Zusammenarbeit zu verwirklichen, Erfolg hatte.

### **b) Unterricht / Klasse**

Es gab 29 SchülerInnen, ungefähr 12 Jahre alt, die an insgesamt sieben Tischen saßen. Es gab nicht viel Platz im Raum. Die Lehrerin las einen Bericht über eine Zirkustournee vor. Dann bekamen die SchülerInnen eine Karte mit Nummern, die die verschiedenen Städte markierten, und erhielten die Aufgabe, ihre Namen herauszufinden. Sie wurden angewiesen, den Atlas zu benutzen. Alle erhielten dieselbe Aufgabe. Es wurde eine andere Aufgabe gestellt, die erledigt werden sollte, wenn die SchülerInnen schnell fertig würden. Die Lehrerin ging herum und half den Gruppen und Einzelnen. Manche SchülerInnen benötigten offensichtlich mehr Unterstützung als andere. Sie blieb eine Zeitlang an jedem Tisch und ließ ihre Augen wandern, um zu sehen, wie jede/r mit der Aufgabe fertig wurde. Die meisten SchülerInnen unterhielten sich. An einem Tisch schien es eine Art Wettbewerb zwischen den Schülerinnen (4 Mädchen) zu geben; sie ließen die andere(n) nicht sehen, was sie auf ihre Blätter geschrieben hatten, und sie sprachen kaum miteinander. Die Lehrerin griff nicht in diesen stillen Streit ein. An den meisten Tischen schien es eine gute Zusammenarbeit zu geben; die SchülerInnen fragten und befragten sich gegenseitig und zeigten einander, wie sie die Aufgaben gelöst hatten. Trotz all des Redens unter den SchülerInnen war die Atmosphäre ruhig. Am Ende der Stunde erfragte die Lehrerin die richtige Antwort zu Nr. 1. Dann wies der/die SchülerIn auf den/die nächste/n SchülerIn, der/die antworten sollte, und dann fragte diese/r SchülerIn eine/n andere/n SchülerIn nach der nächsten Antwort und so weiter, bis alle richtigen Antworten vollständig waren. Während dieses Abschnitts war es im Raum nicht mehr so ruhig. SchülerInnen gaben Kommentare ab und protestierten gegen die Antworten. Die Lehrerin kommentierte dies uns gegenüber. Es tat ihr Leid, dass ein paar SchülerInnen die Aufgabe nicht verstehen bzw. nicht bewältigen konnten.

### **Anmerkungen**

Die Lehrerin achtete bewusst auf ihren Kontakt mit den SchülerInnen während der ganzen Stunde. Sie wies eine hohe Kompetenz darin auf, die SchülerInnen im Auge zu behalten und ihnen zuzuhören. Sie schien ihnen nahe zu sein und die SchülerInnen hatten offensichtlich Vertrauen zu ihr. Insgesamt herrschte eine glückliche Atmosphäre, die wahrscheinlich von der Fürsorge der Lehrerin den SchülerInnen gegenüber und auch ihren Humor beeinflusst wurde. Die meisten SchülerInnen waren an der Aufgabe interessiert, die sie bekommen hatten, und halfen einander selbstverständlich. Offensichtlich waren sie darin geschult, zusammenzuarbeiten. Der relativ traditionelle Klassenunterricht hatte einen besonderen Charakter, da die SchülerInnen in Gruppen eingeteilt waren und dazu ermuntert wurden, sich gegenseitig zu helfen. Das Dilemma dieser Art von Lehren in heterogenen Gruppen und des Versuchs, sowohl das Lehren als auch das Lernen zu individualisieren, ist weit verbreitet: eine große Anzahl von SchülerInnen mit unterschiedlichen Bedürfnissen in der Klasse und ein/e

einzelne/r LehrerIn, um ihnen zu helfen. Trotz der Aspekte, die anhand der erwähnten Stunde kritisiert werden könnten, gibt es ein zentrales Element, das als „bestes Beispiel“ zu unterstreichen ist. Dieser Punkt ist die aktive Einstellung der Lehrerin, den Bedürfnissen der verschiedenen SchülerInnen gerecht zu werden, und das Gefühl, von ihr ernst genommen zu werden, das sie den SchülerInnen offensichtlich gab. Ein anderes Merkmal, das als ein „bestes Beispiel“ zu betonen ist, ist die Art, wie die SchülerInnen darin geschult werden, sich umeinander zu kümmern und zusammenzuarbeiten. Wir werden ebenfalls eine Regelung an der Schule kommentieren, die, wie wir annehmen, die oben genannten Dilemmata bis zu einem gewissen Grad aufwiegen. Die Arbeitsstunden an jedem zweiten Tag, in denen die SchülerInnen die Möglichkeit haben, individuell Schularbeit je nach ihren Interessen oder Bedürfnissen unter Aufsicht von LehrerInnen zu erledigen, ist ein gutes Beispiel für eine organisierte Regelung für individualisierendes Lernen.

### **Nationale Sichtweisen**

**Norwegen** (gemeinsame Bewertung mit der 2. norwegischen Besucherin Ragnhild Andresen)

Die AutorInnen dieser Arbeit haben verschiedene Schulen besucht, aber wir haben unsere Eindrücke und Erfahrungen von insgesamt vier Schulen verglichen. Wir haben uns lediglich auf das konzentriert, was wir für die besten Praktiken halten, und haben versucht, diese Praktiken mit dem Ethos und der Ideologie der Schulen in Verbindung zu bringen.

### **Netzwerke**

Die Zusammenarbeit zwischen den Schulen (allen vier) und den Eltern der SchülerInnen machte einen großen Eindruck auf uns beide, und besonders, dass dies eine freiwillige Unterstützung seitens der Eltern war. Die Unterstützung durch die Eltern war, so erschien es uns, sowohl praktischer als auch ideologischer Art. Sie beeinflussten die Atmosphäre innerhalb und außerhalb der Schule. Die SchulleiterInnen bestätigten unseren Eindruck, indem sie sagten, dass die verschiedenen Gebiete, auf denen die Eltern Unterstützung leisteten, von großer Bedeutung für die Schule und ihren Betrieb seien. Eltern waren in den Cafeterien, in Arbeitsstunden, in Arbeits- und Spielgruppen (Hauswirtschaft, Naturwissenschaften, Kunst, Sport, Technologie, Spiele, Hobbies etc.) beschäftigt und indem sie in den verschiedenen Räumen anwesend waren, in denen die SchülerInnen sich während der Pausen aufhielten. Eine Mutter sagte, dass sie, obwohl ihre eigenen Kinder die Schule verlassen hatten, noch in Kontakt mit der Schule sei und dort Tätigkeiten ausführe, weil sie es gerne mache.

Ein gegenseitiger Kontakt auf persönlicher Ebene wurde durch die Unterstützung und Teilnahme der Eltern nicht nur an der Schule, sondern auch durch die Beteiligung ihrer SchülerInnen außerhalb der Schule, z.B. in der örtlichen Umgebung und Gesellschaft, ermöglicht. Wir meinen, dass diese Beziehungen von Bedeutung für das Gefühl der Zugehörigkeit und Sicherheit der SchülerInnen sein muss.

### **Respekt und Akzeptanz**

Die SchülerInnen an allen Schulen zeigten gleichmäßig Höflichkeit sowohl den Erwachsenen als auch ihren MitschülerInnen gegenüber auf eine Art und Weise, die uns überraschte.

### **Verwendung von Räumen und Schulbereichen**

Alle interviewten SchülerInnen erwähnten die Pausen als eines der Dinge, die ihnen am besten an der Schule gefielen. Sie erwähnten auch verschiedene Räume, in die sie gehen konnten. Wir schließen daraus, dass ein Grund dafür die Aktivitätsmöglichkeiten sein könnten, die in verschiedenen Bereichen der Schulgebäude geboten werden und in der wohnlichen Gestaltung der Räume liegen könnte. An einer Schule gab es einen Raum für Mädchen und einen für Jungen, wo SchülerInnen des jeweiligen Geschlechts hinkommen konnten, um verschiedene Themen zu diskutieren, die für das betreffende Geschlecht aktuell sein könnten. Wir meinen, dass diese Regelungen als Faktoren betrachtet werden können, die den SchülerInnen das Gefühl geben, dass ihre unterschiedlichen Bedürfnisse ernst genommen und mit Respekt behandelt werden. Wir glauben auch, dass diese Regelungen unfreundliches Verhalten und Rivalität unter SchülerInnen und Erwachsenen gegenüber verringern.

### **Teilnahme und Zusammenarbeit unter SchülerInnen**

Die Betonung von gegenseitiger Unterstützung und Hilfe hatte offensichtlich zu guten Resultaten geführt. Alle interviewten SchülerInnen wiesen auf diese Praxis als etwas hin, das sie an der Schule mochten. Die Praxis, dass ältere SchülerInnen den jüngeren helfen, schien ebenfalls die Solidarität unter ihnen zu fördern. Ein Beispiel für solch eine Praxis ist das Programm, in denen die älteren den jüngeren helfen, Konflikte zu lösen. Die älteren werden von den SozialpädagogInnen in dieser Art von Arbeit geschult und sie haben ihre eigenen Büros für diese Art von Aufgaben. Diese Praxis ist ein Beispiel dafür, wie man Verantwortung für das soziale Leben, sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule, entwickeln kann.

### **Bewusstsein unter den SchülerInnen für das Ethos und Profil der Schule**

Wir fanden es bemerkenswert, dass alle SchülerInnen, mit denen wir uns unterhielten, sich so deutlich der Philosophie ihrer Schule bewusst waren. Wir bezweifeln, dass dies an irgendeiner norwegischen Schule so üblich wäre. Wir haben darüber nachgedacht, warum dies so ist, und sind zu dem Schluss gekommen, dass, obwohl wir eine lange Tradition von Gesamtschulen und heterogenen Gruppen von SchülerInnen haben, die Ideologie dahinter sich hauptsächlich in Plänen und Gesetzestexten und in den Reden von SchuldirektorInnen äußert. An Schulen wird individualisierendes Lernen / angepasstes Lernen als ein Recht betrachtet, das man hat, während die dahinter stehenden Werte selten bewusst in Betracht gezogen wird. Das Bewusstsein für die Ideologie der Schule ist meistens lediglich eine Art von äußerer Einstellung als eine verinnerlichte Mentalität und ein Teil der allgemeinen Kultur. Die Tatsache, dass es keine Selbstverständlichkeit ist, dass Kinder und Jugendliche in Deutschland SchülerInnen an einer Gesamtschule sind, mag zu ihrem Bewusstsein für Unterschiede zwischen dem traditionellen Schulsystem und dem Gesamtschulsystem, von dem sie ein Teil sind, beitragen. Es mag ebenfalls ein Ergebnis der Politik der Schulen und Eltern sein, die die Ideologie unter den Schülern bewusst betont. Jedenfalls betrachten wir diese Art von Bewusstsein als von Bedeutung für die Entwicklung der Einstellung und Praxis. Es ist von erheblichem Wert, Interesse an einer Diskussion darüber zu entwickeln, wie eine Tradition von Bewusstheit unter Schülerinnen und Schülern im hier beschriebenen Sinne aufgebaut werden kann, weil sie zu einem Engagement für eine Praxis führt, die von der Akzeptanz der Unterschiedlichkeit und gleichzeitig von dem Verständnis für Gleichwertigkeit geprägt ist.

Diese Überlegungen aus einer norwegischen Perspektive wurden von den beiden Abgesandten zum EU-Mail-Schulbesuch in Nordrhein-Westfalen im Februar 2005, Torunn Meyer Mellin & Ragnhild Andresen, mitverfasst.