



Ein gutes neues Jahr ...

...allen seinen Leserinnen und Lesern, beruflichen Erfolg und persönliches Wohlergehen in 2004 wünscht Ihnen das Redaktionsteam des ReichweinForums - das ist ja um diese Zeit durchaus noch legitim - und freut sich, Ihnen gleich zum Jahresbeginn ein neues Heft mit wiederum interessanten Beiträgen offerieren zu können.

Dank der vielfältigen Aktivitäten des Reichwein-Vereins im letzten Jahr sind wir inzwischen in der glücklichen Lage, bei der Zusammenstellung der neuen Hefte auf zahlreich bei uns eingegangene Textbeiträge zurückgreifen zu können. Bei diesen handelt es sich überwiegend um überarbeitete Vortragsmanuskripte, die, auf Tagungen im letzten Jahr vorgestellt, hier im Forum nun erstmals abgedruckt werden. Vielleicht fordern sie im Leserkreis zu Zustimmung oder Widerspruch heraus, zu kontroversen Diskussionen, die dann auch in den nächsten Ausgaben des ReichweinForums dokumentiert werden könnten.

Inhalt

EDITORIAL	1	<i>Mit dem vorliegenden Heft 3 beginnt bereits eine neue Ära in der noch kurzen Geschichte unserer Zeitschrift, ist sie doch nun mit einer eigenen ISSN versehen und damit aus der Schattenzone der grauen Literatur herausgetreten.</i>
VEREIN	2	
REICHWEIN-PREIS	3	<i>Wir starten mit einem Schwerpunktheft, das neben den ständigen Rubriken, wie Vereinsnachrichten, Schulporträts usw., vor allem auf der Schultagung am 26./27.9.2003 in den Räumen der Adolf-Reichwein-Schule in Neu-Anspach (Hessen) gehaltene Vorträge vereint. Der begrenzte Umfang des ReichweinForums macht eine Zweiteilung notwendig, d.h. in dem vorliegenden Heft werden zunächst die Beiträge von K. Schittko, K. Chr. Lingelbach und E. Geiger abgedruckt, die übrigen folgen in Heft 4, das zusätzlich noch Beiträge von der „Tiefensee“-Tagung Ende Mai 2003 in Werneuchen/Blumberg enthalten wird. Also, auch das nächste Heft, das voraussichtlich im März/April d.J. erscheint, wird wiederum recht kompakt ausfallen.</i>
SCHULTAGUNG I	4	
BEITRÄGE	25	
AUSSTELLUNGEN	29	
LITERATUR	29	<i>Der breite Raum, den die Schultagung in Neu-Anspach/Taunus im Herbst letzten Jahres nun im ReichweinForum einnimmt, ist unserer Meinung nach dadurch gerechtfertigt, als es mit dieser Veranstaltung erstmals gelungen ist, Erziehungswissenschaftler, Vertreter der Bildungsadministration und Schulpraktiker zusammenzuführen und vor dem Hintergrund der ernüchternden Ergebnisse der PISA-Studien der letzten Jahre gemeinsam Ansatzpunkte und Perspektiven für eine Re-Aktualisierung der Pädagogik Adolf Reichweins zu entwickeln. Damit ist ein Diskurs angestoßen, der in der zukünftigen Arbeit des Adolf-Reichwein-Vereins sicherlich an zentraler Stelle stehen und zu weiteren Veranstaltungen in der Spur dieser mit dem Neu-Anspacher Symposium neu gestifteten Tradition führen wird.</i>
PROJEKTE	30	
SCHULEN	30	
PRESSESCHAU	32	
AM RANDE	34	<i>Ergänzt wird der Themenschwerpunkt in diesem Heft durch einen Beitrag von H.-P. Thun, mehr ein archivischer Zufallsfund, durch den sich jedenfalls intensive Kontakte zwischen Adolf Reichwein und Repräsentanten der in den 20er Jahren gegründeten Abraham-Lincoln-Stiftung nachweisen lassen -, eine für Reichwein-Forscher geradezu sensationelle Entdeckung, die einmal mehr die enorme Spannweite des persönlichen Kommunikationsnetzwerkes Reichweins verdeutlicht!</i>
Gegen Vergessen - Nürnberger Appell	33	<i>Mit einem Appell beschließen wir das Editorial: Es wäre wünschenswert, wenn bei der Redaktion des ReichweinForums noch rechtzeitig für das nächste Heft wenigstens ein kurzer Bericht von der Schultagung im vergangenen Herbst aus dem Kreis der etwa 40 Teilnehmer einginge; wer mag, kann uns auch persönliche Impressionen, Anregungen oder Kritik an der Tagung in Kurzberichten zuschicken. Alles, was Verlauf und Atmosphäre der Veranstaltung widerspiegelt, ist willkommen und wird von der Redaktion gerne aufgegriffen.</i>

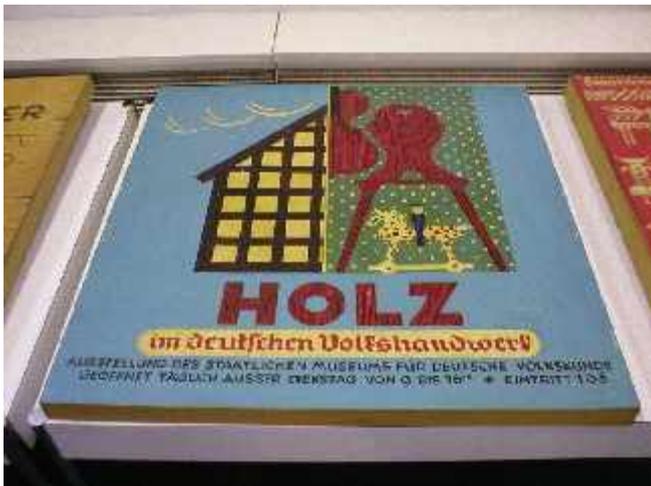
VEREIN

Jahrestagung 2004 Berlin

60 Jahre nach dem 20. Juli 1944 - Reichwein als Museumspädagoge und Widerstandskämpfer

Die Jahrestagung des Adolf-Reichwein-Vereins zum 60. Jahrestages des 20. Juli 1944 steht unter dem Thema "Reichwein als Museumspädagoge und Widerstandskämpfer". Sie wird in Zusammenarbeit mit dem Museum Europäischer Kulturen vom 23. - 25.04.2004 in Berlin-Dahlem, Im Winkel 6/8 durchgeführt.

Der Treffpunkt der Vereinsmitglieder und der Gäste ist am Freitag, 23.04., um 17.30 Uhr das Museum Europäischer



Kulturen. Nach dem Abendessen in der Cafeteria des Museums beginnt die Tagung mit einem Vortrag zum Thema "NS-Sprache in der Museumspädagogik der 30er Jahre und bei Reichwein".

Am Sonnabend, 24.04., geht die Tagung am Vormittag mit einem Vortrag zum Thema "Museumspädagogik und musische bzw. ästhetische Bildung bei Reichwein" und einer Führung im Museum für Ostasiatische Kunst weiter. Am Nachmittag finden ein Expertengespräch (Atelier) zum Thema "Das doppelte Leben Reichweins 1939 - 1944 - Verschränkung von museumspädagogisch-bildungspolitischer Tätigkeit und Mitarbeit im Widerstand" und ein Vortrag zum Thema "Vorstellungen der Widerstandskämpfer des Kreisauer Kreises über Polen und Europa" statt. Nach dem Abendessen im "Dorfkrug" gibt es eine Quartier-besichtigung mit zeitgeschichtlichen Erläuterungen rund um die St.-Annen-Kirche auf dem Weg zum Dorfkrug.

Am Sonntag, 25.04., schließlich kann zunächst eine

Reichwein-Ausstellung im Museum Europäischer Kulturen besichtigt werden; danach beginnt die Mitgliederversammlung des Vereins. Nach dem gemeinsamen Mittagessen ab 13.00Uhr endet die Jahrestagung 2004.

Die Vereinsmitglieder und Gäste erwartet also in Berlin-Dahlem ein interessantes Programm; der Vorstand hofft auf eine gute Beteiligung an der Jahrestagung. Die Einladung mit dem endgültigen Programm (mit Angabe der Zeiten und Referenten) geht den Vereinsmitgliedern rechtzeitig zu.

Herbsttagung 2004 Prerow

2003 hat es nach der Jahrestagung des Vereins in Blumberg/Tiefensee/Werneuchen zum ersten Male auch eine Herbsttagung gegeben, die Schultagung vom 26. - 27.09. in Neu-Anspach. Für 2004 ist nach der Jahrestagung in Berlin-Dahlem zum Thema "Museumspädagogik und Widerstand" auch eine Herbsttagung in Prerow/Darß vorgesehen, und zwar vom 22. - 24. 10.

Diese Herbsttagung soll ab Freitagnachmittag (22.10.) beginnen. Thema des Nachmittags und des Abends sind der Bildungs- und Erziehungsbegriff bei Adolf Reichwein - in Fortsetzung der Diskussion von Blumberg - und sein Beitrag zur Lehrkunst. Für dieses Thema sollen Wolfgang Klafki und Hans Christoph Berg gewonnen werden.

Am Sonnabend (23.10.) steht die Arbeit Fritz Klatts und seine Beziehung zu Adolf Reichwein im Mittelpunkt. Hier geht es zum einen um die Erwachsenen- und Freizeitpädagogik Klatts in Prerow und zum anderen um die Zusammenarbeit von Klatt und Reichwein in gemeinsamen Kursen. Für diesen Themenschwerpunkt sind als Referenten Paul Ciupke und andere angefragt. Vorgesehen ist auch eine Besichtigung des Ferienlagers des Kinder- und Jugendheims "Adolf Reichwein" Pretzsch.



Am Sonntag (24.10) ist schließlich eine gemeinsame Wanderung zum Darßer Ort (Leuchtturmweg und Strandwanderung) geplant.

Naheliegender ist es, diese Herbsttagung in Prerow vorher oder hinterher mit einem Urlaub auf dem Darß und auf Zingst zu verbinden. Im Oktober sind die Kraniche bei ihrer Zwischenrast auf dem Flug nach Süden ein interessantes Studienobjekt, und auch eine Tagesfahrt nach Hiddensee bzw. ein Aufenthalt dort sind empfehlenswert.

Der Vorstand bittet die Vereinsmitglieder, die an der Herbsttagung in Prerow teilnehmen möchten, sich bis zum 30. März voranzumelden, damit wir rechtzeitig wissen, ob sich der Organisationsaufwand lohnt. Es sollten mindestens 20 Mitglieder teilnehmen, und Gäste sind selbstverständlich auch gern gesehen.

Voranmeldung bei
Klaus Schittko
Unterm Ufer 7
27333 Schweringen
Telefon/Fax 0 42 57 9 15 33

REICHWEIN-PREIS 2003

Adolf-Reichwein-Preis 2003 wurde an 6 Schulen verliehen

Das brandenburgische Ministerium für Bildung, Jugend und Sport und die Stiftung „Großes Waisenhaus zu Potsdam“ hatten 2003 zum zweiten Mal den Adolf-Reichwein-Preis ausgeschrieben. Mit diesem Preis soll der oft ‚stille‘ Wettbewerb um die Verbesserung der pädagogischen Angebote und zur Weiterbildung der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen angeregt und öffentlich bekannter gemacht werden.



Das Motto der bedeutendsten und mit 15.000 € höchst dotierten Auszeichnung für pädagogische Arbeit im Land Brandenburg lautete für diese Ausschreibung:

**Die Schule öffnen.
Draußen zeigen, was drinnen geschieht.
Drinnen erfahren, was im Leben geschieht.**
Das Motto richtete sich an Schülerinnen und Schüler,

Lehrerinnen und Lehrer, Eltern und Partner der Schule.

Mit Ablauf der Einsendefrist am 15. Januar 2003 waren für den Adolf-Reichwein-Preis 2003 bei der Stiftung „Großes Waisenhaus zu Potsdam“ insgesamt 51 Projektvorschläge eingegangen.

Jurysitzung

Die 7-köpfige Jury für den Adolf-Reichwein-Preis kam am 14. April in Potsdam in der Stiftung „Großes Waisenhaus zu Potsdam“ zusammen, um die Preisträger auszuwählen.

Jurymitglieder waren:

Prof. Dr. Marianne Horstkemper (Uni Potsdam),
Frau Ortrud Meyhöfer (Voltaire-Gesamtschule Potsdam),
Prof. Dr. Roland Reichwein,
Günter Fuchs (GEW),
Dr. Karlheinz Thimm (Landeskooperationsstelle Schule-Jugendhilfe),
Otto Herz, Reformpädagoge
Dr. Jan Hofmann (Pädagogisches Landesinstitut Brandenburg).

Folgende Kriterien wurden von den Jurymitgliedern bei der Wahl der Preisträger berücksichtigt:

- Werden gesellschaftlich bedeutsame Aufgaben und Kriterien aufgegriffen?
- Wirkt das Projekt punktuell oder ist es von nachhaltiger Bedeutung?
- Wie breit ist die Verankerung in der Schule, bei den Eltern und den Schülern?
- Wirkt sich das Projekt auf das schulische Lernen aus?
- Steigert es die Partizipation von Lehren und Schülern?
- Öffnung zur Arbeitswelt?
- Wie originell ist das Projekt?
- Schülerbeteiligung/Eigeninitiative?
- praktischer Nutzen für die Schule?
- Eltern-/ehrenamtliches Engagement?
- Welche Ergebnisse liegen vor?
- Übertragbarkeit auf andere Personengruppen/Schulen?
- Wie hoch ist die Berichts- und Reflektionsqualität?
- Selbstkritik?
- Wie groß ist das Elternengagement?
- Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern?
- Engagement der Schüler gegen Fremdenfeindlichkeit und Gewalt?
- Engagement der Schüler über die Schule hinaus?

Der Preis wurde am 1. Juni 2003 in Anwesenheit von Bildungsminister Reiche und Mitgliedern des Adolf-Reichwein-Vereins an folgende Preisträger verliehen:



1. Preis im Bereich Grundschule

Grundschule Guteborn für ihre kontinuierlich vorbildliche, engagierte Arbeit.

2. Preis im Bereich Grundschule

Europaschule Grundschule Ortrand für das Projekt „Europa schaut nach Afrika“.

1. Preis im Bereich Sekundarstufe I

Gesamtschule Groß Leuthen für ihre Arbeit als modellhafte Integrationsschule.

2. Preis im Bereich Sekundarstufe I

Carl-von-Ossietzky-Realschule, für das Projekt „Leben auf einer Welt“, eine internationale Schülerbegegnung.

1. Preis im Bereich Sekundarstufe II

OSZ Märkisch Oderland, Strausberg für das Projekt „Schulpartnerschaft mit einer Schule aus dem Senegal“.

2. Preis im Bereich Sekundarstufe II

Peter-Joseph-Lenné-Gesamtschule für ihr großes inner- und außerschulisches Engagement, Kontinuität und Nachhaltigkeit statt Aktionismus

Pressemitteilung

SCHULTAGUNG 2003

Zur Einstimmung ein Pressebericht aus der Taunuszeitung vom 29.09.2003, Regionalteil Neu-Anspach

Den Lehrern fehlt die Zivilcourage

Neu-Anspach. Bildungserfolg - alles nur eine Sache der Gene? Kaum, so lautete letztendlich der Konsens anlässlich einer Tagung zur Pisa-Studie in der Neu-Anspacher Adolf-Reichwein-Schule. Bei der gut besuchten Tagung gerieten allerdings nicht nur die Schüler ins Visier der Fachleute. Vielmehr wurden einmal die Lehrer selbst kritisch unter die Lupe genommen. Lehrern fehle unter anderem die Fähigkeit zur Kritikannahme und die Zivil-

courage, und sie seien oftmals schnell beleidigt.

Der Adolf-Reichwein-Verein hatte sich für eine Schultagung die dem Geiste des Reformpädagogen und Widerstandskämpfers verpflichtete Gesamtschule in der Kleeblattgemeinde ausgesucht. Der 1982 auf Anregung der Reichwein-Familie gegründete Verein pflegt das geistige Erbe des Pädagogen und fördert ebenso die Reichwein-Forschung.

Am ersten Tag der Zusammenkunft stand die Pisa-Studie zur Diskussion, der ein einleitendes Referat des Vereinsvorsitzenden Dr. Klaus Schittko voran ging. Schittko fasste das Dokument mit dem für Deutschland bedenklichen Ergebnis zusammen und stellte dabei die soziale Schichtzugehörigkeit, die Sprachprobleme von Ausländerkindern sowie die strukturellen Bedingungen unter den Ursachen heraus. Zu letzteren gehöre seiner Darstellung zufolge auch die späte Einschulung in Deutschland und das gegliederte Schulsystem.

Trotz dieser Benennungen verwies er auf die Grenzen der Aussagefähigkeit der Studie, die keine sicheren Erklärungen für die Ergebnisse beinhalte und sich auch lediglich auf Basiskompetenzen beschränkte. In der Favorisierung des gegliederten Schulsystems als Konsequenz auf Pisa sehen die Reichwein-Pädagogen eine falsche Weichenstellung und sprachen sich stattdessen für integrative Modelle aus, die in den "Siegerländern" der Studie Grundlage des Schulsystems sind. Das relativ gute Abschneiden der konservativ ausgerichteten Bildungsländer Bayern und Baden-Württemberg im nationalen Vergleich erklärte Dr. Dieter Wunder - einer des fünfköpfigen Podiums - mit den günstigeren wirtschaftlichen Rahmenbedingungen mit weniger Arbeitslosigkeit, die beispielsweise den Hauptschulabgängern bessere Chancen für einen Berufsweg biete. Bildungserfolg sei also keine Sache der Gene, sondern vielmehr eine Sache von Wille und Anstrengung, wurde auf das Leistungsprinzip verwiesen, und dabei wurden nicht nur die Schüler, sondern auch die Lehrer ins Visier genommen. Mit den Lehrern ging vor allem Margret Rasfeld, Schulleiterin aus Essen, nicht zimperlich um. Rasfeld stellte die Fähigkeit des Lehrpersonals zur Kritikannahme in Frage und bescheinigte ihnen sogar eine mangelnde Zivilcourage: Lehrer seien bei der kleinsten Kritik beleidigt, behauptete die Schulleiterin aus Essen. "Wir brauchen keine Lehrer, die ständig jammern", argumentierte sie und ging sogar so weit, sich für eine leistungsbezogene Bezahlung der Lehrer auszusprechen. Man wisse in Kollegien doch längst, dass es immer wieder Lehrer gebe, die die Schüler "fertig machten", doch keiner sage etwas, beklagte sie den fehlenden Mut ihrer Kollegen. Margret Rasfeld sprach sich für innovatives Engagement der Lehrer aus und gegen die "Arbeitsblattkultur", Lernen bedeute nicht "im Gleichschritt Marsch", ließ die engagierte Pädagogin und Schulleiterin Rasfeld wissen.

Zwar ertete sie für ihr Statement Applaus, doch der erste Redebeitrag aus dem Publikum diente sogleich der Rechtfertigung und schob die Mängel wieder dem System zu, indem er die Anwendungsorientierung in den Schulen

vermisse. "Homogenität als Qualitätsfalle", mit diesem Zitat eines "Bildungstheoretikers" brachte Klaus Schittko die Kritik am gegliederten Schulsystem im Konsens der Reichwein-Philosophie noch einmal auf den Punkt. "Die Kinder lernen für die Note und wir fördern das noch", meinte die Schulleiterin aus Essen. Und wenn die Kinder nicht zum System passten, würden sie nach unten weitergereicht bis in die Sonderschule, bestätigte sie die von Schittko angesprochene "Logik des Systems". Auch wenn Sonderschulen gute Arbeit leisteten, viele Kinder gehörten erst gar nicht dorthin, sondern seien in heterogenen Systemen besser aufgehoben, war eine mehrfach geäußerte Ansicht innerhalb der von rund 40 Teilnehmern besuchten Tagung. In diesem Sinn sieht Schittko in der schulpädagogischen Konzeption Reichweins Elemente zur Verbesserung des Schulsystems mit Blickrichtung auf die Spitzenländer der PISA-Studie.

Frank Saltenberger

Die Ergebnisse der PISA-Studien und die Frage nach Konsequenzen



Der Name "Pisa" wird in der Regel mit der schönen Stadt in Italien verbunden, und man denkt dabei gleich an den dortigen schiefen Turm. Neuerdings assoziieren viele mit diesem Namen in erster Linie den internationalen und nationalen Schulleistungsvergleich. Im Jahre 2001 ist die von der OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) initiierte Studie "PISA 2000" (Programme for International Student Assessment) veröffentlicht worden. Damit liegen die Untersuchungsergebnisse des internationalen Vergleichs der erworbenen Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern aus 32 Staaten vor. Untersucht worden sind die erworbenen Kompetenzen von 15jährigen in den Bereichen Lesekompetenz, mathematische Grundbildung, naturwissenschaftliche Grundbildung und fächerüber-

greifende Kompetenzen. Das "PISA 2000" zugrunde liegende Konzept hat dabei eine "funktionalistische Orientierung", d.h. die "Bewährung von Kompetenzen in authentischen Anwendungssituationen" (S. 19) wird für zentral gehalten, so dass die Testaufgaben der Untersuchung auch nicht mit den Inhalten der schulischen Lehrpläne voll übereinstimmen. Diese PISA-Studie beschreibt und analysiert die erworbenen Kompetenzen anhand eines fünfstufigen Konzepts. Sie erfasst außerdem "familiäre und institutionelle Kontextbedingungen, individuelle Lernvoraussetzungen und Indikatoren für individuelle Verarbeitungsprozesse" (S. 32). Nicht erfasst worden sind der "Klassenkontext" für das Lernen der Schülerinnen und Schüler sowie das "Wissen und Handeln" der Lehrkräfte (vgl. S. 33).

Im Jahre 2002 wurde außerdem die nationale Erweiterungsstudie (PISA-E) vorgelegt. Sie enthält die Ergebnisse des nationalen Vergleichs der erworbenen Basiskompetenzen der Schülerinnen und Schüler in den Bundesländern. Bei diesem nationalen Vergleich wurden Ergänzungen bei der Erfassung der genannten Kompetenzen (z. B. Aussagen über Fächer bei der naturwissenschaftlichen Grundbildung) vorgenommen; zugleich wurde die Erfassung der Kompetenzen bei Neuntklässlern durchgeführt. Verwendet wurde dabei ein "lehrplanoptimierter Ländertest", d.h. es wurden nur solche Testaufgaben genommen, die von den Experten der Länder als dem Lehrplan entsprechend ("lehrplanvalide") eingeschätzt wurden (vgl. PISA-E II 2003, S. 80 ff.).

Im Jahre 2003 wurden schließlich die Ergebnisse einer zweiten nationalen Erweiterungsstudie (PISA-E II) veröffentlicht, mit der - so der Untertitel - "ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland" geworfen worden ist. Hierbei sind aus meiner Sicht insbesondere die zusätzlichen Ergebnisse über die Schulleistungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (aus "Zuwandererfamilien") und über die institutionellen Bedingungen des Lehrens und Lernens (Abschnitte 9 und 10) interessant.

Im Folgenden sollen 1. die wichtigsten Ergebnisse der drei PISA-Studien vorgestellt und 2. soll nach den Konsequenzen aus den Ergebnissen der Studien gefragt werden, d.h. nach Konsequenzen, die die Studien vorschlagen oder nahe legen bzw. die in der Bildungspolitik bereits gezogen worden sind. Schließlich möchte ich 3. meine Einschätzung der Ergebnisse und Konsequenzen in 5 Thesen geben.

1. Die wichtigsten Ergebnisse der PISA-Studien

1.1. Die Ergebnisse der PISA-Studien im Hinblick auf die erworbenen Kompetenzen in den genannten Bereichen fallen für Deutschland wenig zufriedenstellend aus. In den Bereichen Lesekompetenz, mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung liegen die Mittelwerte für die deutschen Schülerinnen und Schüler mit 484 bzw. 490 bzw.

487 Punkten unterhalb des OECD-Durchschnitts von 500 Punkten und erheblich hinter denen der Schülerinnen und Schüler der Staaten aus der Spitzengruppe Finnland, Kanada, Neuseeland, Australien, Korea, Japan, England (2001, S. 107, 173, 229). Die deutschen Schülerinnen und Schüler zeigen deutliche Schwächen bei Aufgaben, die Verständnis von Sachverhalten und Anwendung von Wissen erfordern. Insgesamt ergibt sich, dass die Streuung der Leistungen zwischen den leistungsstarken und den leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern für Deutschland "ungewöhnlich groß" ausfällt (im Bereich der Lesekompetenz am größten). Die Leistungsspitze in Deutschland (9 bzw. 1,3 bzw. 3%) zeigt - verglichen mit der anderer Staaten - durchschnittliche Leistungen. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler im unteren Leistungsbereich (die nicht oder nur die Kompetenzstufe I erreichen) ist mit ca. 23 bzw. 24 bzw. 26 % sehr groß.

Die Mittelwerte der Leistungen der Schülerinnen und Schüler in den drei Kompetenzbereichen unterscheiden sich in den Bundesländern deutlich. Die Spitzengruppe bilden Bayern und Baden-Württemberg, den Schluss Sachsen-Anhalt, Brandenburg, Bremen. Nur 2 bzw. 3 bzw. 2 Bundesländer liegen über dem OECD-Durchschnitt; alle anderen Länder (Berlin und Hamburg fallen wegen zu geringer Beteiligungsquoten aus) liegen wenig oder stärker unterhalb des Durchschnitts (2002, S. 63, 102, 131). Wie für Deutschland insgesamt gilt auch für alle Bundesländer, dass die Leistungsstreuung zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern recht groß ist. Der Anteil der leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler (unter und auf Kompetenzstufe I) ist wieder groß. Was den Anteil der Spitzengruppe (Kompetenzstufe V) anbetrifft, so liegen 3 bzw. 4 bzw. 6 Bundesländer über dem OECD-Durchschnitt (2002, S. 70, 112, 136).

Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (beide Eltern zugewandert) schneiden in Bezug auf die Lesekompetenz, aber auch auf die mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung schlechter ab als solche ohne Migrationshintergrund. Um die Vermutung zu prüfen, das schlechte Abschneiden Deutschlands beim internationalen Vergleich sei durch die schwächeren Leistungen der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bewirkt, sind in PISA-E II die Leistungsergebnisse nur für Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund berechnet worden. Dabei ergibt sich für Deutschland nur "ein geringfügig positiveres Bild". Die Leistungsergebnisse entsprechen dann dem OECD-Durchschnitt oder liegen ein wenig darüber (510 bzw. 513 bzw. 510 Punkte) (vgl. 2003, S. 245).

Die Daten zeigen, dass der Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund für die Schulleistungen auf Schulebene eine wichtige Rolle spielt. Von einem 20prozentigen Migrantenanteil an - soweit in der Familie Deutsch nicht Umgangssprache ist - sind auf Schulebene

"deutlich niedrigere mittlere Leistungen" festzustellen (vgl. S. 256). Möglicherweise beginnen Schulen erst ab einer "kritischen Schwelle" von 30 - 40 % mit gezielten Fördermaßnahmen für die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (S. 260).

1.2. Es zeigt sich ein starker Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und dem Kompetenzerwerb für die ausgewählten Bereiche. Die Entwicklung dieses Zusammenhanges ist in Deutschland ein "kumulativer Prozess", der in der Familie beginnt, an den "Nahtstellen des Bildungssystems" (Einschulung und Übergänge) verstärkt und durch das Lernen in unterschiedlichen Schulformen, die als "unterschiedliche Entwicklungsmilieus" zu verstehen sind, noch deutlicher wird (2001, S. 372). PISA 2000 belegt für Deutschland einen besonders "straffen Zusammenhang" zwischen Sozialschichtzugehörigkeit und erworbenen Kompetenzen in den drei Bereichen. Anderen Ländern gelingt es durchaus, diesen Zusammenhang zu lockern. Es gibt also keinen "deterministischen Zusammenhang" zwischen sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb; eine Entkoppelung des Zusammenhanges ist ohne Niveausenkung möglich. Entscheidend für die Entkoppelung ist "eine erfolgreiche Förderung" der Schülerinnen und Schüler aus den unteren Sozialschichten (vgl. S. 393).

Der nationale Vergleich ergibt auch für alle Bundesländer einen "ungewöhnlich straffen Zusammenhang" zwischen sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb. Dabei wird in den einzelnen Bundesländern aber auch eine unterschiedlich starke Koppelung zwischen sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb deutlich. Es gibt Bundesländer mit "unterdurchschnittlicher sozialer Disparität bei überdurchschnittlicher Lesekompetenz" (Sachsen) und solche mit "hoher sozialer Disparität und einem niedrigen Leistungsniveau" (Bremen, Hessen, Niedersachsen) (2002, S. 185).

Kinder mit Migrationshintergrund schneiden in Bezug auf die drei Kompetenzbereiche schlechter ab als Kinder aus dem jeweiligen Land. Nimmt man Staaten mit vergleichbaren Zuwanderungsgruppen (Norwegen, Österreich, Schweden, Schweiz), so ergeben sich für die Kinder aus Zuwandererfamilien in Deutschland geringere Kompetenzen (vgl. 2001, S. 397). Für die Benachteiligung der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu Kindern und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund ist aber weniger die soziale Herkunft oder die kulturelle Distanz der Familie als vielmehr die Beherrschung der deutschen Sprache ausschlaggebend (vgl. S. 379).

Die Bildungsbeteiligung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien fällt in den Bundesländern recht unterschiedlich aus. Das hängt mit den "unterschiedlichen Angebotsstrukturen" der Bundesländer und ihrer Nutzung zusammen, d.h. mit den unterschiedlichen "Übergangsschwellen" zu einem mittleren oder höheren Bildungsgang (vgl. 2002, S. 199).

1.3. Im Hinblick auf die Bedeutung institutioneller Bedingungen für schulisches Lernen ist im Rahmen der PISA-Studien vor allem auf drei Sachverhalte hinzuweisen:

- Im internationalen Vergleich sind für Deutschland die "auffällig hohen zeitlichen Verzögerungen im Durchlauf durch die Primar- und Sekundarstufe" (2001, S. 475) - nämlich bei 36% der Schülerinnen und Schüler - auffällig. Sie ergeben sich aus verspäteten Einschulungen (Zurückstellungen) und Klassenwiederholungen (Sitzenbleiben). Beim internationalen Vergleich sind in Deutschland daher noch viele 15jährige im 9. und sogar 8. Schuljahrgang. Mit der Feststellung dieser Daten wird zugleich der "Zweifel an der pädagogischen Wirksamkeit" der späten Einschulungen und Klassenwiederholungen geäußert (vgl. S. 475).

Beim nationalen Vergleich zeigen sich bei den Bundesländern erhebliche Unterschiede in Bezug auf späte Einschulungen und Klassenwiederholungen. Es ergeben sich hier Schwankungen zwischen 7% bzw. 12% späten Einschulungen und 11% bzw. 36% Klassenwiederholungen (vgl. 2002, S. 206). Zugleich ist festzustellen, dass Kinder aus Zuwandererfamilien häufiger als deutsche Kinder später eingeschult werden und häufiger Klassen wiederholen müssen (vgl. S. 207).

- Typisch für die Schulstrukturen in der Sekundarstufe I in Deutschland ist die Gliederung in unterschiedliche Schulformen. Diese unterschiedlichen Schulformen sind als "selektionsbedingte Lernmilieus" zu verstehen und bewirken den für Deutschland geltenden "besonders straffen Zusammenhang" zwischen Sozialschichtzugehörigkeit und erworbenen Kompetenzen in den drei Bereichen. In der PISA-Studie wird betont: "Ein unerwünschter Nebeneffekt der frühen Verteilung auf institutionell getrennte Bildungsgänge ist die soziale Segregation von Schülerinnen und Schülern." (2001, S. 458)

- In PISA-E II wird das Problem der sehr großen Leistungsstreuung am Ende der Sekundarstufe I in Deutschland auf Grundlage der nationalen Daten diskutiert. Diese Leistungsstreuung werde "zu einem nicht unerheblichen Teil in der Sekundarstufe I institutionell erzeugt oder zumindest verstärkt" (2003, S. 288). Dies geschieht durch die Gliederung in unterschiedliche Schulformen und durch die Unterschiede zwischen den Schulen einer Schulform. Die Studie verweist auf die z. T. sehr große "Überlappung" der Fachleistungen von Schülerinnen und Schülern der Schulformen in den Bundesländern. In Bayern liegen so z.B. etwa 41 % der Schülerinnen und Schüler aus Realschulen mit ihren Mathematikleistungen über denen des unteren Leistungsviertels an Gymnasien (vgl. S. 294). Die unterschiedliche leistungsmäßige Zusammensetzung der Schülerschaft und die unterschiedliche Qualität der schulischen Arbeit bewirken zudem deutliche Unterschiede im Leistungsniveau von Schulen einer Schulform. Dazu kommt, dass die

Leistungsbeurteilungen (Erteilung von Noten und Vergabe von Abschlüssen) bei den Schulformen zwischen den Ländern und bei den einzelnen Schulen derselben Schulform differieren (vgl. S. 321 ff.). Es zeigt sich hier ein hohes Maß an Bildungsgerechtigkeit, und es stellt sich die Frage nach "Mindeststandards" (S. 331).

Das gilt - wie die IGLU-Studie (IGLU - Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) zeigt - im Übrigen auch für die Leistungsverteilung der Schülerinnen und Schüler beim Übergang in die weiterführenden Schulen. Aus der Kompetenzstufenzugehörigkeit im Lesen kann nicht wirklich auf die Zensur im Lesen geschlossen werden und umgekehrt. Eine leistungsgerechte Auslese beim Übergang in die weiterführenden Schulen gelingt nicht (vgl. IGLU 2003; S. 134 und 136).

2. Die Frage nach den Konsequenzen aus den PISA-Studien

Aufgabe von PISA ist es in erster Linie, den Regierungen der teilnehmenden Staaten in regelmäßiger Folge Indikatoren für Entscheidungen zur Verbesserung des Bildungswesens zur Verfügung zu stellen (vgl. 2001, S. 12). Welche Konsequenzen können nun aus den Ergebnissen der PISA-Studien gezogen, welche Maßnahmen können getroffen werden? Im Folgenden soll zunächst auf die "Grenzen der Aussagefähigkeit von PISA" und die doch vorhandenen Hinweise in den Studien eingegangen werden; dann sollen Konsequenzen und Maßnahmen auf KMK-Ebene und in einem Bundesland dargestellt werden.

2.1. Wenn es Aufgabe der Studien sein soll, den Ländern Daten über ihre Bildungssysteme zu geben, die Grundlage für deren gezielte Leistungsverbesserung sein können, so überrascht es auf den ersten Blick, dass in den Studien sehr deutlich auf die "Grenzen der Aussagefähigkeit" von PISA 2000 hingewiesen wird, was "kausale Schlussfolgerungen" anbetrifft (vgl. 2001, S. 33). Aus den Ergebnissen der PISA-Studien sind nicht direkte bildungspolitische und pädagogische Maßnahmen zu folgern; es fehlen sichere Erklärungen für das Zustandekommen der Ergebnisse. Über die institutionellen Bedingungen können nach "PISA 2000" keine sicheren Aussagen gemacht werden, weil es sich um eine Querschnittsuntersuchung handelt, die kaum etwas über die "Lerngeschichte" der 15jährigen sagt, weil die Schulsysteme "nicht systematisch untersucht" worden sind, weil nur "repräsentative Stichproben von Schülerinnen und Schüler", nicht aber von Schulen gezogen und weil "15jährige, nicht aber Schülerinnen und Schüler bestimmter Klassenstufen und Klassen" untersucht worden sind (vgl. S. 410f). Generelle Aussagen über Unterricht und Methoden sind nur begrenzt möglich, weil bei dieser Erhebung der "Klassenkontext" und das "Wissen und Handeln" der Lehrkräfte nicht untersucht worden sind (vgl. S. 33). Unterrichtsbezogene Ergebnisse sind daher nur auf dem Hintergrund der Unterrichtsforschung und durch Rückgriffe auf andere Untersuchungen wie TIMSS (Third International

Mathematics and Science Study) und BiJu (Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter) interpretierbar.

2.2. Sind in den Studien also die Grenzen der Aussagefähigkeit der Ergebnisse deutlich herausgestellt worden, so sind ihnen doch allgemeine Hinweise zur Verbesserung des deutschen Schulsystems zu entnehmen. Vor allem folgende Hinweise werden gegeben:

- Erforderlich ist insbesondere eine frühzeitige und bessere Förderung der Schülerinnen und Schüler im unteren Leistungsbereich.
- Kinder und Jugendliche aus "reinen" Zuwanderungsfamilien benötigen eine entschieden bessere Förderung in der deutschen Sprache.
- Die Praxis der späten Einschulungen und der Klassenwiederholungen ist zu überprüfen, weil sie pädagogisch wirkungslos erscheint.
- Die Unterrichtskultur ist weiterzuentwickeln: Der Unterricht muss mehr das Verstehen fördern und stärker problem- und anwendungsorientiert angelegt sein. Er kann dazu - wie Ergebnisse der PISA-Schülerbefragung im Einklang mit Forschungen zur Unterrichtsqualität bestätigen - durch "effiziente Klassenführung" und "kognitive Aktivierung" fachliches Verständnis und durch "schülerorientiertes Unterrichten" - Unterstützung durch den Lehrer und Gebrauch individueller Bezugsnormen - Motivation und Interesse fördern (vgl. 2003, S. 359).
- In den Schulen ist ein professionellerer Umgang mit der Leistungsheterogenität der Schülerschaft durch eine konsequente innere Differenzierung erforderlich. Dies wird nicht zuletzt im Hinblick auf die Förderung der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler an Gymnasien bei höherer Gymnasialquote betont (vgl. S. 256 und S. 320).
- Die Erziehungsleistung von Schule gegenüber "schuldistanzierten" und "nicht einfachen" Schülerinnen und Schülern muss verstärkt werden. Dies kann durch attraktive Angebote im Freizeit- und Medienbereich von Ganztagschulen geschehen (vgl. 2001, S. 489).

2.3. Im Dezember 2001 hat die KMK "erste Konsequenzen" aus der internationalen PISA-Studie durch Benennung von 7 "Handlungsfeldern" gezogen, in denen die Bundesländer "vorrangig tätig" werden sollen. Es sind folgende "Handlungsfelder": Verbesserung der Sprachkompetenz im Vorschulbereich, bessere Verzahnung von Vorschule und Grundschule mit dem Ziel einer frühzeitigen Einschulung, Verbesserung der Lesekompetenz und der mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundbildung, wirksame

Förderung benachteiligter Kinder, besonders von Kindern aus Zuwandererfamilien, Weiterentwicklung und Sicherung der Unterrichtsqualität durch verbindliche Standards und Evaluation, Verbesserung der Professionalität der Lehrkräfte, besonders im Hinblick auf diagnostische und methodische Kompetenz als Bestandteil systematischer Schulentwicklung,



Ausbau schulischer und außerschulischer Ganztagsangebote.

Im Anschluss an die Veröffentlichung von PISA-E weist die KMK zur "Bewertung der bundesinternen Leistungsvergleiche" (25.06.2002) darauf hin, dass sich die Bundesländer in mehrfacher Hinsicht unterscheiden, und zwar in Bezug auf "soziodemographische Gegebenheiten", die "Wirtschaftsstruktur", die "Besiedlungsdichte" und den "Urbanisierungsgrad", den "Aufwand für das Bildungswesen", die "Bildungstradition" und die "schulpolitischen Strategien" (vgl. PISA-E II, S. 68 f.). Diese Faktoren könnten Ursachen für die Leistungsunterschiede zwischen den Bundesländern miterklären helfen. Diese "Rahmenbedingungen" für das Bildungswesen zeigten die "Grenzen der Möglichkeit", "durch schulpolitische Entscheidungen allein schon rasche und nachhaltige Veränderungen der Situation zu erreichen" (S. 10). Die Ergebnisse von PISA-E bestätigen im übrigen nach Auffassung der KMK, dass Maßnahmen in den sieben Handlungsfeldern für alle Bundesländer erforderlich seien, was landesspezifische "Schwerpunkte und Prioritäten des Handelns" (S. 11) nicht ausschliesse.

In einem Beschluss vom 17./18.10.2002 stellt die KMK für 6 Handlungsfelder (zwei der oben genannten Handlungsfelder sind zusammengefasst worden) die "laufenden und geplanten Maßnahmen der Bundesländer dar. Dabei weist sie selbst darauf hin, dass es sich "in der Regel um Initiativen handelt, deren Wirksamkeit noch nicht abschließend evaluiert werden konnte" (S. 7). Sie hebt hervor, dass ein Schwerpunkt ihrer Tätigkeit die Entwicklung von Standards und deren "regelmäßige Überprüfung" sein solle (vgl. S. 15).

In einem Beschluss der KMK vom 06.03.03 betont die KMK im Anschluss an die Ergebnisse von PISA-E II die "Bedeutung der Arbeit an einheitlichen bundesweiten Bildungsstandards"; sie werde durch die Ergebnisse zur Notenbildung

"untermauert". Die Einführung von Bildungsstandards könne aber nur wirken, wenn die Lehrerbildung weiterentwickelt und die Fort- und Weiterbildung intensiviert würde. Hervorgehoben wird auch die Notwendigkeit, die "Durchlässigkeit des Schulsystems" zu verbessern.

2.4. In Niedersachsen hat die vorige Landesregierung (SPD) mehrere Konsequenzen aus den PISA-Ergebnissen zu ziehen versucht: eine "gezielte Deutschförderung" im Kindergarten und in der Grundschule, "mehr Förderstunden" im 5./6. Schuljahrgang, der Förderstufe, die an die Stelle der Orientierungsstufe treten sollte, den Aufbau eines "flächendeckenden Netzes" für Ganztagschulen. "Weiterreichende Konsequenzen" zur Verbesserung der Unterrichtsqualität und der Schülerleistungen sollten durch das Konzept der "selbstständigen Schule" gezogen werden, d.h. durch die weitgehende Gestaltungsfreiheit für die einzelne Schule durch die Aufhebung unnötiger Erlassregelungen und durch die Entwicklung und Evaluation ihres Schulprogramms sowie die Teilnahme an zentralen Standardüberprüfungen (vgl. Niedersächsische Staatskanzlei, 09.08.2002).

Die seit Anfang März 2003 neue Landesregierung (CDU/FDP) hat durch Artikel 1 eines Gesetzes vom 02.07.2003 eine Änderung des Niedersächsischen Schulgesetzes vorgenommen. Sie schafft damit die bisherige Orientierungsstufe ab (Auslauf bis zum 31.07.2004) und führt stattdessen an Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien schulformbezogene Eingangsklassen 5 und 6 ein. Die Eltern können am Ende des 4. Schuljahres entscheiden, auf welche weiterführende Schulform ihr Kind gehen soll. Eine Schülerin oder ein Schüler, die oder der ohne entsprechende Empfehlung eine Realschule oder ein Gymnasium besucht und am Ende des 6. Schuljahrganges nicht versetzt wird, "kann an die Schule einer anderen, für sie oder ihn geeigneten Schulform überwiesen werden". Neue Gesamtschulen werden nicht mehr eingerichtet; die bestehenden Gesamtschulen können jedoch weitergeführt werden. Während die Gymnasien die Schuljahrgänge 5 - 12 umfassen, sind die Gesamtschulen Schulen für Schülerinnen und Schüler des 5. - 13. Schuljahrganges. Für die nach Schulzweigen gegliederte Kooperative Gesamtschule sind wie für das Gymnasium die Klassen 10 - 12 die gymnasiale Oberstufe. Im Schulgesetz wird (§ 59 Abs.1) auch das "Prinzip der Durchlässigkeit" verankert. Demnach sind die Schulformen "so aufeinander abzustimmen, dass für Schülerinnen und Schüler der Wechsel auf die begabungsentsprechende Schulform möglich ist". In einem Entwurf zur Änderung der Versetzungsordnung ist vorgesehen, dass Schülerinnen und Schüler bei einem bestimmten Zensuredurchschnitt den Anspruch auf einen Wechsel in die Realschule bzw. ins Gymnasium haben.

3 Einschätzung der Ergebnisse und der Konsequenzen - Thesen

Zu den Ergebnissen von "PISA 2000" und den Conse-

quenzen daraus ist aus meiner Sicht festzustellen:

3.1. Mit diesen Vergleichsstudien sind hauptsächlich die erworbenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in den Bereichen Lesekompetenz, mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung untersucht worden. Diese Kompetenzen werden zwar als "Basiskompetenzen" verstanden und sind als wichtige Voraussetzungen für "die Teilhabe an Kommunikation" und auch für "Lernfähigkeit" anzusehen (vgl. 2002, S. 21), es werden aber andere Bereiche wie historisch-gesellschaftliche Bildung, musisch-kulturelle Bildung und Werteerziehung nicht berücksichtigt. Darauf verweist im übrigen auch die damalige KMK-Präsidentin im Vorwort zur nationalen PISA-Studie (vgl. 2002, S. 9). Offen bleibt zudem, wieweit die Kompetenzen der drei Bereiche in ein allgemeines Zielkonzept von Schule eingebunden sind, wieweit sie also an übergeordneten Bildungs- und Erziehungszielen einer "guten Schule" orientiert sind (vgl. Groeben, von der 2002). Damit soll die Wichtigkeit der Basiskompetenzen in den drei Bereichen nicht geschmälert werden; es ist aber doch auf das eingeschränkte Bildungsverständnis und auf den engen Maßstab hinzuweisen.

3.2. Beurteilt nach dem Maßstab der PISA-Studien und verglichen mit den Ergebnissen der IGLU-Studie (2003) über die Leistungen der Schülerinnen und Schüler am Ende der vierten Jahrgangsstufe fallen die Ergebnisse für die deutschen Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I schlecht aus. Bedenklich erscheint vor allem, dass Deutschland das Land ist, in dem der Zusammenhang zwischen Kompetenzerwerb und sozialer Herkunft am stärksten ist. Problematisch ist es, dies als "unerwünschten Nebeneffekt" des früh selektierenden Schulsystems oder als "Nebenfolgen der Leistungs-differenzierung" zu bezeichnen (s.o.). Die Begriffe "Nebeneffekt" bzw. "Nebenfolgen" klingen, als ob es ein zweitrangiges Ergebnis sei. Der Tatbestand schichtspezifischer Benachteiligung durch das gegliederte Schulsystem in der Bundesrepublik war bereits in den sechziger Jahren ein wichtiges Thema der Bildungspolitik (Dahrendorf, Peisert); offensichtlich hat sich daran nichts Grundlegendes geändert. Der internationale Vergleich weist aber darauf hin, dass es anderen Ländern gelingt, hohe Leistungsergebnisse und Abbau von Chancenungleichheit zu realisieren.

3.3. Die PISA-Studien stellen die Komplexität der Ergebnisse und die Schwierigkeit heraus, daraus Konsequenzen zu ziehen und Maßnahmen zu treffen. Sie geben jedoch allgemeine Hinweise zur Verbesserung des deutschen Schulsystems, die von der KMK mit der Benennung von Handlungsfeldern aufgegriffen worden sind. Deutlich ist, dass mit Maßnahmen in diesen Handlungsfeldern die ökonomischen und kulturellen Rahmenbedingungen für Schule nicht verändert werden.

Wie die schulpolitischen Konsequenzen und Maßnahmen in den Bundesländern im einzelnen aussehen und wieweit sie greifen werden, bleibt abzuwarten.

Auffällig bei diesem Katalog von Handlungsfeldern ist, dass die Strukturfrage des deutschen Schulsystems - das gegliederte Schulsystem mit seinen sozialektiven Wirkungen - nicht angesprochen wird. In Niedersachsen wird sogar der Ausbau des gegliederten Schulsystems durch schulformbezogene Eingangsklassen 5 und 6 betrieben. Neue Gesamtschulen werden nicht mehr zugelassen, und die Rahmenbedingungen der IGS und der jahrgangsbezogenen KGS werden eingeschränkt. Die Ergebnisse des internationalen Vergleichs zeigen, dass die besonders erfolgreichen Länder im Kompetenzerwerb und bei der Realisierung von Chancengleichheit Länder mit integrierten Schulsystemen sind. Auch die IGLU-Studie stärkt die Zweifel am drei- oder viergliedrigen Schulsystem, weil "sich die auf der Ebene der Grundschule nicht befriedigend gelösten Probleme auf der Ebene der Sekundarstufe I weiter verschärfen" (2003, S. 300). Allerdings - auch für ein integriertes Schulsystem wie etwa die deutschen Gesamtschulen ist die Frage nach einem wirksamen Förder- und Differenzierungskonzept zu stellen.

3.4. Wichtig erscheinen besonders drei schulpolitische Handlungsbereiche:

- Die Regelungen für die "Schullaufbahn" sollten überprüft und verändert werden. Die späten Einschulungen und die Klassenwiederholungen sind einzuschränken bzw. abzuschaffen; sie sind ein sozialektives Instrument und in ihrer pädagogischen Wirkung fragwürdig. Für das deutsche Schulsystem sollten das Selektionsprinzip und das Abschieben nach unten aufgegeben und stattdessen sollte das Förderprinzip verstärkt werden.

- Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung müssen die "Professionalität" der Lehrertätigkeit entschieden erhöhen. Lehrkräfte müssen besser dafür qualifiziert werden, einen problem- und anwendungsorientierten Unterricht durchzuführen, eine Vielfalt von Methoden anzuwenden, lerndiagnostisch tätig zu sein und binnendifferenzierten Unterricht zu praktizieren.

- Die Schulentwicklungsarbeit in Deutschland ist zu verbessern. Die in den letzten Jahren intensiv erörterten Konzepte einer verstärkten Selbstständigkeit der Schulen, der Schulprogrammentwicklung und Evaluation, der Entwicklung und Überprüfung von Standards sind gezielt weiterzuentwickeln und umzusetzen. Eine Analyse der Schulentwicklung in anderen europäischen Ländern zeigt, dass wir "Nachholbedarf in Sachen Schulentwicklung" haben (vgl. Burkhard/Eikenbusch 2002, Döbert 2003). Allerdings sollte hierbei der Gesichtspunkt der Entwicklung und Unterstützung und nicht der der Kontrolle im Vordergrund stehen. In diesem Sinne sollten

Standards"Leitlinien und Instrumente zur Entwicklung von Schulen und zur Professionalisierung der Lehrarbeit" sein und mit "Schulberatung und Weiterbildung" verknüpft werden (Klieme 2003, S. 17 und 18).

3.5. Schließlich ist nach Unterrichtskonzepten zu fragen, die zur Verbesserung der Unterrichtsqualität beitragen können. Hier ist dann auch die schulpädagogische Konzeption Reichweins in Tiefensee einzubringen. Mit seinem Erziehungskonzept will Reichwein die Kinder und Jugendlichen zu mündigen und verantwortungsbereiten Menschen erziehen. Er tut dies mit einem Unterricht,

- der in Form fächerübergreifender und werkschaffender "Vorhaben" "ein wissendes Verhältnis zur Welt und damit einen Ansatz für tätige Mitgestaltung" (1993, S. 118) schafft,

- der durch eine musische Erziehung die "Geschmacksbildung" und das Wecken des "Formgewissens" anstrebt (vgl. S. 84 ff. und 128 ff.) und ihre verschiedenen Aspekte in die Gestaltung von Festen und Feiern einbezieht,

- der durch eine Öffnung zum außerschulischen Umfeld und das Hereinholen von Realität (z.B. durch Experten) in die Schule die Begegnung der Kinder und Jugendlichen mit den "Sachen" aus ihrem Erfahrungsbereich aufgreift und reflektieren hilft,

- der durch einen Kanon von Arbeitsmethoden und -techniken sowie einen Wissenskanon die Voraussetzungen für ein selbstständiges und handlungsorientiertes Lernen schafft,

- der durch die "Sachen" und ihre Ansprüche, das Gemeinschaftsleben in der Gruppe und den "mit Vorbild, Führung und Wissen betrauten Erzieher" (S. 146) erzieht,

- der mit einem Konzept innerer Differenzierung (durch arbeitsteiligen Gruppenunterricht, Leistungsgruppen und ein Helfersystem) und besonderer Förderung leistungsschwächerer Kinder ("Sorgenkinder") alle so unterstützt, dass sie nach ihrem "eigenen Rhythmus wachsen" können (S. 154).

Dieses für eine einklassige Landschule mit einer Lehrperson entwickelte Schulmodell ist für eine voll ausgebaute Schule mit einem Lehrerkollegium und einer größeren Schülerschaft umzudenken. Eine direkte Übertragung des Schulmodells auf die heutige Schule - insbesondere in der Sekundarstufe I - mit ihrer Zeitstruktur, einem Fachlehrersystem, einem stark fachspezifischen Curriculum und einer problematischen Zensierungspraxis ist jedoch nicht möglich. Wir müssen zusammen mit Schulen klären, wie - die gegebenen Spielräume nützend - die zentralen Elemente der schulpädagogischen Konzeption Reichweins in den Alltag heutiger Schulen eingebracht und dann auch weiterentwickelt werden können.



Literatur

- Bos, Wilfried (im Gespräch mit Haas-Rietschel, Helga): Das Hauptproblem liegt in der Sekundarstufe.
In: Erziehung & Wissenschaft 5/2003, S. 10 - 14
- Bos, Wilfried u.a. (Hrsg.): Erste Ergebnisse aus IGLU - Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster u.a. 2003
- Brügelmann, Hans/Heymann, Hans Werner: PISA 2000 - Befunde, Deutungen, Folgerungen. Zum internationalen Bericht der OECD.
In: Pädagogik 3/2002, S. 40 - 43
- Burkard, Christoph/Eickenbusch, Gerhard: Schulentwicklung international - eine Bilanz. Was können wir von den Erfahrungen anderer Länder lernen?
In: Pädagogik 11/2002, S. 44 - 49
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000 - Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000 - Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen 2002 (PISA-E)
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): PISA 2000 - Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland. Opladen 2003 (PISA-E II)
- Diederich, Jürgen/Tenorth, Heinz-Elmar: Theorie der Schule. Studienbuch zu Geschichte, Funktionen und Gestaltung. Berlin 1997
- Döbert, Hans: Zwischen Eigenverantwortung und zentralen Vorgaben. Was den Erfolg bei den PISA-Siegerländern ausmacht.
In: Erziehung & Wissenschaft 9/2003, S. 26 - 27
- Galas, Dieter: Radikale Umstellung auf ein vertikal gegliedertes Schulwesen. In Erziehung & Wissenschaft Niedersachsen 8/2003, S. 6 - 8
- Groeben, Annemarie von der: Nicht in Maßnahmen stecken bleiben. Ein Plädoyer für radikale Fragen nach PISA.
In: Pädagogik 4/2002, S. 38 - 42
- Heymann, Hans Werner: Lernen nach PISA? Ernüchterungen, Erfahrungen, Chancen.
In: Pädagogik 2/2003, S. 6 - 9
- Klieme, Eckhard (Interview mit Haas-Rietschel, Helga): Bildungsgerechtigkeit zu fördern, ist ein wesentliches Ziel.
In: Erziehung & Wissenschaft 3/2003, S. 16 - 19
- Klemm, Klaus (Interview): Homogenisierung ist eine Qualitätsfalle.
In: Erziehung & Wissenschaft 4/2003, S. 20 - 22
- Kultusministerkonferenz: Erste Konsequenzen aus den Ergebnissen der PISA-Studie (Beschluss vom 05./06.12.2001)
- Kultusministerkonferenz: Bewertung des bundesinternen Leistungsvergleichs (PISA-E). Berlin 25.06.2002
- Kultusministerkonferenz: PISA 2000 - Zentrale Handlungsfelder - Zusammenfassende Darstellung der laufenden und geplanten Maßnahmen (Beschluss vom 17./18.10.2002)
- Kultusministerkonferenz: Beschluss der KMK vom 6. März 2003 zum vertiefenden Länderbericht zu PISA 2000
- Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG) in der Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 137), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 2. Juli 2003 (Nds. GVBl. S. 244).
- Niedersächsische Staatskanzlei: PISA-Bildungsvergleich - Landesregierung will selbstständige Schule / Niedersachsen zieht weitreichende Konsequenzen aus PISA-Befunden (09.06.2002)
- Pädagogik 9/2003 (Themenschwerpunkt: Heterogenität und Differenzierung)
- Reichwein, Adolf: Schaffendes Schulvolk - Film in der Schule. Die Tiefenseer Schulschriften - Kommentierte Neuausgabe. Weinheim - Basel 1993
- Scherr, Albert: Nach PISA - Bildung und Chancengleichheit für alle?
In: Komitee für Grundrechte und Demokratie: Jahrbuch 2001/2002. Köln 2002, S. 87 - 92
- Schittko, Klaus: Zum 50. Todestag des Reformpädagogen und Widerstandskämpfers Adolf Reichwein.
In: Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen 10/1994, S. 39 - 42
- Schleicher, Andreas: Zukunftsorientierte Bildung ist keine abstrakte Vision.
In: Erziehung & Wissenschaft 5/2003, S. 2

Klaus Schittko

Das Schulmodell Tiefensee und die zentralen Elemente der schulpädagogischen Konzeption Reichweins

Das Jahr 1933 bringt für Reichwein eine wichtige berufliche Veränderung und Entscheidung. Am 24. April wird Reichwein aus seinem Amt als Professor für Geschichte und Staatsbürgerkunde an der Pädagogischen Akademie in Halle durch den nationalsozialistischen preußischen Kultusminister Rust entlassen. Das Kultusministerium entspricht aber danach dem Antrag Reichweins auf Versetzung in das Amt eines Volksschullehrers. Am 1. Oktober übernimmt er die Lehrerstelle an der einklassigen Dorfschule in Tiefensee, einem Dorf ca. 35 Kilometer nordöstlich von Berlin, damals ein Ort mit 270 Einwohnern und ca. 40 Schulkindern.

Ab Oktober 1933 beginnt also Reichwein seine Arbeit als Lehrer; sie dauert bis zum 15. Mai 1939. Reichwein war seit 1921 in der Erwachsenenbildung, ab 1929 als persönlicher Referent des preußischen Kultusministers C. H. Becker in der Bildungspolitik und ab 1930 in Halle in der Lehrerausbildung tätig gewesen. Ausgebildeter Volksschullehrer war er nicht. In den sechs Jahren seiner Lehrtätigkeit hat er in der Spätphase der Reformpädagogik eine beispielhafte Reformschule entwickelt. In den beiden Schulschriften "Schaffendes Schulvolk" (1937) und "Film in der Landschule" (1938) hat er über seine Erfahrungen und Reflexionen berichtet.

Das Schulmodell Tiefensee und die Frage nach seiner Bedeutung für heute

Im Folgenden soll nun das Schulmodell Tiefensee vorgestellt und nach seiner Bedeutung für die Schulen heute gefragt werden. Die Leitfragen für das Weitere sind: 1. Welches sind die zentralen Elemente der schulpädagogischen Konzeption Reichweins in Tiefensee? 2. Wieweit sind diese Elemente noch für unsere heutigen Schulen bedeutsam? 3. Wieweit und wie können diese zentralen Elemente von den heutigen Schulen aufgegriffen und realisiert werden? Als erstes soll nach den zentralen Elementen der schulpädagogischen Konzeption, wie sie in der Tiefenseer Landschule realisiert worden sind, gefragt werden. Sie sind dort zu sehen auf dem Hintergrund

- der Situation der einklassigen Dorfschule in Tiefensee: nur eine Klasse, ein Klassenraum, Kinder im Alter von 6 - 14 Jahren, eine Lehrkraft, ein Gesamtjahresplan für die ländliche Erziehung, freiwillige Schülerarbeit an vier Nachmittagen

- der damaligen schulischen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Situation im Dritten Reich im Zeitraum 1933 - 1939.

Bei der Klärung der Frage, welche Bedeutung diese Elemente für die heutigen Schulen haben, wieweit und wie sie heute realisiert werden können, sind zu bedenken:

- die Situation der voll ausgebauten, nach Jahrgängen gegliederten Schule mit einem Lehrerkollegium und einer viel größeren Schülerschaft, mit einem durch die Unterrichtsfächer bestimmten Stundenplan, mit einem mehr oder weniger strengen Fachlehrersystem und einer entsprechenden pädagogischen Ausbildung, mit staatlichen Rahmenrichtlinien für die einzelnen Fächer/ Fachbereiche, dabei Schule in der Regel als Halbtagsschule

- die veränderte schulische, kulturelle, wirtschaftliche und politische Situation nach der Jahrtausendwende.

Ich gehe nun davon aus, dass die zentralen Elemente der schulpädagogischen Konzeption Reichweins auch für die heutigen Schulen von Bedeutung sind. Im Folgenden beschreibe ich die zentralen Elemente, und zwar jeweils jedes einzelne Element zunächst in seinem historischen Kontext Tiefensee; danach frage ich nach seiner Bedeutung und nach Realisierungsmöglichkeiten für heutige Schulen.

Die zentralen Elemente der schulpädagogischen Konzeption Reichweins in Tiefensee und heute

Dass die Schule in Tiefensee eine Reformschule war, wird sichtbar auf dem Umschlagsbild zu Reichweins Schulbericht "Schaffendes Schulvolk" (Bild 1 S. 172) (s. Anm.). Es zeigt mit einer Fotomontage aus verschiedenen Aufnahmen Kinder der Schule bei ihrer Arbeit. Auffallend ist: Die Kinder sind hier bei ihrer Werkarbeit und stellen Modelle her. Sie arbeiten in der Gruppe oder als einzelne. Sie arbeiten nicht im Klassenraum, sondern im Freien ("Freiluftschule"). Eine Lehrkraft, die etwa aufpasst, ist nicht zu sehen. Nun gehören zu Reichweins Reformmodell noch weitere Elemente - insgesamt sind es sieben Elemente - ,die nun dargestellt und - so weit möglich - auch an Hand von Bildern aus den Schulschriften illustriert werden sollen.

1. Element: Förderung der "Selbstkraft" und Erziehung zur "Gemeinschaft" als oberste Ziele - die Frage nach dem Menschenbild für Erziehung und Unterricht

Über die obersten Ziele seiner Schule in Tiefensee äußert sich Reichwein in seinen beiden Schulberichten sehr deutlich. Das ist erstaunlich, wenn man bedenkt, dass es Veröffentlichungen im Dritten Reich im Dezember 1937 bzw. im April 1938 waren. Mit seiner schulpädagogischen Konzeption will Reichwein die Kinder und Jugendlichen zu mündigen und verantwortungsbereiten Menschen erziehen. Er will die "Selbstkraft" des Kindes "mobilisieren" (S. 151) und es in seiner Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit fördern. Er greift dazu die Fähigkeiten auf, über die die Kinder bereits verfügen, und fördert sie durch "Übung des

Könnens" zu eigenständiger Leistung. Die Klasse wird durch diese Förderung zu einer "selbsttätigen Erziehungsgemeinschaft" (S. 118).

Reichwein will aber nicht nur die "Selbstkraft" fördern, er will sie zugleich zur "sozialen Kraft" weiterentwickeln, das einzelne Kind soll zur Mitverantwortung und "tätigen Mitgestaltung" in der Gemeinschaft erzogen werden. Erziehung ist für ihn eine politische Aufgabe: "wir erziehen Menschen zum Gemeinsinn, zum Sein und Handeln in der Gemeinschaft" (S. 54). Der Lehrer soll "das Bedürfnis des Kindes nach nachbarlichem Umgang" (S. 158) aufgreifen und die Kinder im Rahmen der schulischen Arbeit zur "Kameradschaft" bringen, ihnen damit die "Selbstverständlichkeit eines sozial geführten Lebens" (S. 150) nahe legen.

Mündigkeit und Verantwortungsbereitschaft sind auch heute oberste Zielsetzungen für die Schule. Es sind Ziele für eine humane und demokratische Schule. Sie finden ihren Niederschlag in den Schulgesetzen der Länder und in den entsprechenden Grundsatzverordnungen für die einzelnen Schulformen. Die Frage ist, ob und wie sie durch Unterricht und Schulleben eingelöst werden können, ob sie nicht durch die Auslesefunktion der Schule und einen zu stark geregelten Schulalltag in den Hintergrund gedrängt werden.

2. Element: Der Lehrplan, seine Themen und die Unterrichtsorganisation - die Frage nach wichtigen Inhalten für das Lernen

Die Themen des Lehrplans der Schule in Tiefensee sind das Ergebnis einer kritischen Auswahl Reichweins aus der Stofffülle. Mit der Auswahl sollen alle Felder der "gegenwärtig wichtigen Lebensbelange" berücksichtigt und jedes Feld durch einen "wesentlichen Fall" (S. 48) vertreten werden. Der Lehrplan ist also ein "Kanon klassischer Fälle" (S. 56).

Wichtig für die Auswahl der Themen ist aber auch, dass sie dem Kriterium der "Lebensnähe" entsprechen. Lebensnah können jedoch nahe und ferne Themen sein. Entscheidend ist, dass die "seelische" Nähe des Themas gegeben ist, dass ein Bezug des Themas zum Kinde besteht oder hergestellt werden kann. "Lebensnah wird also für das Kind, was es auf sich bezieht." (S. 51)

Für Reichwein bedeuten diese Überlegungen, dass die Themenauswahl für die Kinder an der "ländlichen Welt" orientiert sein müssen. Der Jahresplan ist daher auf den "Jahres- und Lebenslauf des Menschen" auf dem Lande bezogen, und das heißt, dass die Unterrichtsthemen im Sommer der "Naturkunde" (Bild 2 S. 43) und im Winter der "Menschenkunde" zuzuordnen sind (S. 52). Wichtig ist allerdings auch, dass diese Themen zwar bei der Heimat und dem Volk ihren "Ausgang" haben, dass sie jedoch in die "Bezirke der Welt" hinausführen, die "Heimat- und Volkskunde" also zu einer "Weltkunde" erweitert wird (S. 52 f.).

Reichwein spricht sich gegen die "Zerrissenheit der Fächer" (S. 57) aus. Der Unterricht in den Sachbereichen wird fächerübergreifend angelegt, weil dies von der "Sache" und vom "Kind" her erforderlich ist. Dabei werden etwa auch

Inhalte des sonstigen Rechenunterrichts mit in die Bearbeitung der Sachthemen einbezogen und erhalten von daher auch einen Sinn (vgl. S. 58).

Die Inhalte des Lehrplans sind in den Schulen heute in den Bundesländern weitgehend durch die Rahmenrichtlinien für die einzelnen Fächer/Fachbereiche bestimmt. Sie sehen keinen auf eine Stadt- oder eine Landschule bezogenen speziellen Lehrplan vor, schließen aber besondere regionale Bezüge nicht aus. Die Rahmenrichtlinien lassen genug Spielraum, um zentrale fächerübergreifende Themen wie Umweltprobleme, Frieden in der Welt, Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit, Widerstand und Zivilcourage, Arbeit und Arbeitslosigkeit, Sexualität und Geschlechterverhältnis im Unterricht zu behandeln.

Das Prinzip der Lebensnähe im Sinne Reichweins, dass nahe und auch ferne Sachverhalte einen Bezug zum Leben der Kinder und Jugendlichen haben sollen bzw. dass dieser Bezug hergestellt werden muss, ist nach wie vor zentral für das Lernen. Das jeweilige Thema muss in den "Fragehorizont des Kindes" (Roth) gerückt werden.

Fächerübergreifender Unterricht ist in den heutigen Schulen weiterhin selten. Für viele Sachverhalte ist er aber von der "Sache" und vom "Kind" her angebracht und von den Rahmenrichtlinien und Grundsatzverordnungen her nicht ausgeschlossen, bzw. er wird von ihnen nahegelegt. Zentrale fächerübergreifende Themen (s.o.) sind in den Rahmenrichtlinien vielfach schon fächerübergreifend angelegt, bzw. sie können auf der Grundlage der entsprechenden fachspezifischen Rahmenrichtlinien als fächerübergreifende Themen konzipiert und im schuleigenen Lehrplan vorgesehen werden.

3. Element: Das Vorhaben als "eine Arbeitsform des erziehenden Unterrichts" (S. 204) - die Frage nach der geeigneten Begegnung des Kindes mit der Welt

Das Vorhaben als Arbeitsform steht in der Schule in Tiefensee im Mittelpunkt der Unterrichtsarbeit. Mit ihm wird das "Mannigfaltige" des jeweiligen Themas zu einer "Ganzheit", einer "Gestalt", gefügt, die vom Kind "angeschaut" und "begriffen" werden kann (S. 204). Da sich die "Sachen" soweit wie möglich "aus den Anlässen des kindlichen Lebens, den Beobachtungen und Erfahrungen des Kindes ergeben" (S. 63), wird der "Weg" also "vom Kind" und vom Lehrer bestimmt. Das Vorhaben wird vom Lehrer geplant und von den Kindern weitgehend selbstständig in Arbeitsgruppen erarbeitet und ist insofern eine "Gemeinschaftsleistung" (S. 204, Anm.). Das Vorhaben führt durch die damit in der Regel verknüpfte Werkarbeit (das "Werkschaffen") - wohl zumeist am Nachmittag in der freiwilligen Arbeit der Kinder - zu einem "Werk". Dieses muss vollendet werden und bestätigt den Kindern ihr Können "als Lösung einer Aufgabe und als das schließlich gewonnene nützliche Ding, die Antwort auf unseren Bedarf" (S. 39). Durch den Einbezug von Experten und das Wirken in die

Gemeinde hinaus können sich die Kinder intensiv mit ihrer realen Welt auseinandersetzen.

Im "Schaffenden Schulvolk" stellt Reichwein drei Arten von Vorhaben vor:

1. Das Vorhaben in Sachbereichen

Reichwein beschreibt vier solcher Vorhaben: Bau eines Gewächshauses, Bienen, Entwicklung des Hausbaus, Erdkunde im Fliegen. Im Folgenden stelle ich kurz das Vorhaben "Entwicklung des Hausbaus von der Steinzeit bis heute" vor (S. 71 f. und S. 238 ff.). Bei Museumsbesuchen, Bildbetrachtungen und auf den Großfahrten waren schon häufig Fragen nach dem Hausbau und seinen sozialen, natürlichen, wirtschaftlichen und auch technischen Bedingungen aufgetaucht. Es wurden viele Materialien zum Thema gesammelt und mehrere Geschichten und Sachdarstellungen zum Thema gelesen. Die Texte werden zum einen beim Einstieg ins Thema einzelnen Gruppen als Lektüre für zu Hause aufgegeben, über die sie dann im Unterricht erzählen sollen. Sie werden zum anderen auch als vertiefende Texte zu einzelnen landschaftsgebundenen Hausformen gelesen. Der direkte Einstieg ins Thema war dann offensichtlich der Unterrichtsfilm "Wir basteln ein Bauernhaus" (S. 238 f.). Für die Erarbeitung des Themas ergab sich daraus zum einen eine Aufgabenstellung für die "Kleinen": der Bau von Bauerngehöften und ihre Gruppierung zu einem Dorf. Auf dem Bild (Bild 3 S. 143) sieht man eine Gruppe dieser Kinder, wie sie ihr Bauernhaus aus Pappe basteln. Für die "Größeren" folgt daraus zum anderen die Aufgabe, die Entwicklung des Hausbaus zu erforschen und nachzubauen. Sie bauen so das "Urhaus", die "holzgefügte Zellform der Steinzeit" (Bild 4 S. 144), die "Form der ersten einräumigen Hausanlage", die "ländlichen Hausformen des Mittelalters" und schließlich "die bekannten landschaftlich gebundenen Leitmodelle" wie das Niedersachsenhaus, den Schwarzwaldhof, das Alpenhaus usw. (S. 71).

2. Das Vorhaben im musisch-kulturellen Bereich

Der ästhetischen oder "musischer Erziehung" (S. 78) kommt in Reichweins Praxis eine große Bedeutung zu. Im "Schaffenden Schulvolk" werden in den Abschnitten über die "vorbereitende Festgestaltung" (S. 81 ff.) und über "Sehen", "Hören", "Blockflöten" und "Sprache" (S. 128 ff.) grundsätzliche Aussagen über "Geschmacksbildung" (S. 128) und über das Wecken eines "Formgewissens" (S. 84) gemacht. Nicht zuletzt die Bilder zur Unterrichtspraxis belegen die Bedeutung von Musik, Tanz, Theater, Zeichnen, Werken, Gymnastik/Sport in Tiefensee. Hier sollen drei Bereiche durch Bilder hervorgehoben werden: das Spielen auf selbstgebastelten Sonnenblumenflöten (Bild 5 S. 91), Mädchen beim Volkstanzen auf der Wiese am See (Bild 6 S. 78), die Größeren spielen den Kleineren Kasperletheater vor, nachdem sie Puppen hergestellt und eine Bühne gebaut haben (Bild 7 S. 271).

Am Beispiel der Vorbereitung des Weihnachtsfestes kann noch einmal die Bedeutung der musischen Erziehung und wie ihre verschiedenen Aspekte im Rahmen eines Festes

einbezogen sind, deutlich werden. Ein Aufgabenbereich sind die Werkarbeiten; sie sollen für die Gemeinde "eine Überraschung sein und ein sinnvolles Geschenk" (S. 83). So wird in einem Jahr zu Weihnachten für die drei- bis vierjährigen Kinder Spielzeug gebastelt: kleine Wagen mit Pferden davor. Für die Mütter werden Handtaschen aus Bast gewebt; für die Väter werden "Kissen zum Sonntagsschlaf" hergestellt (vgl. S. 84). Im "Mittelpunkt" der Weihnachtsfeier stehen "weihnachtliche Spiele": ein "altes Krippenspiel" (Bild 8 SK S. 61) und ein neues Stück. Für den Einzug der Kinder in den Saal werden 36 Laternen hergestellt (vgl. S. 87). Von Musik und Singen ist nur im Zusammenhang mit dem Krippenspiel die Rede: "Geigen und Flöten, der Gesang einstimmig oder polyphon" (S. 86).

3. Schulfahrt als Vorhaben

Schulfahrten von 14tägiger Dauer mit den größeren Kindern der Tiefenseer Oberstufe - 1934 nach Ostpreußen, 1935 nach Schleswig-Holstein - sind für Reichwein "ein gewichtiger Bau- und Eckstein im Gebäude unserer Erziehung" (S. 89). Wichtig sind zum einen die Vorbereitung im Unterricht auf Landschaft, Geschichte und Kultur der jeweiligen Region sowie die Auswertung der Schulfahrt im Fahrtenbericht in Form eines "Gemeinschaftsberichtes" (S. 93) (Bild 9 S. 140). Wichtig ist zum anderen die Sozialerziehung in der Gemeinschaft während der Fahrt; denn: "Fahrtenleben erzieht" (S.89). Es erzieht, weil die Gruppe "ganz auf sich selbst gestellt" ist und der einzelne durch die Gemeinschaft und ihre "Ordnung" gestützt wird. Die Fahrt kann nur gelingen, wenn "jeder für den anderen mitdenkt und -handelt" (S. 89).

Vorhaben dieser Art oder Projekte im Verständnis heutiger Didaktik, die stärker als bei Reichwein die Mitplanung und auch Mitsteuerung der Schülerinnen und Schüler vorsehen, können heute nicht den zeitlichen Umfang beanspruchen wie in der damaligen Landschule in Tiefensee, sind aber auch in heutigen Schulen neben den fachspezifischen Lehrgängen in den einzelnen Fächern/Fachbereichen erforderlich. Als eher offen angelegte Unterrichtseinheiten bei stärker selbstständiger und kooperativer Arbeit der Schülerinnen und Schüler und mit handlungsorientierten Lernformen (handwerkliche und gestalterische Aufgaben) sind sie geeignet, Kinder und Jugendliche zu einer engagierten Auseinandersetzung mit wichtigen Fragestellungen und Problemen der heutigen Welt zu bewegen. Das gilt nicht zuletzt durch das vollendete "Werk" als Abschluss des Vorhabens, das zugleich den Kindern und Jugendlichen zeigt, was die Klasse erreicht und was die/der Einzelne bzw. die jeweilige Arbeitsgruppe beigetragen hat. Das trifft für alle drei Arten von Vorhaben zu:

- für Vorhaben/Projekte in Sachbereichen
- für Vorhaben im musisch-kulturellen Bereich, d.h. für Feste/Feiern und andere wichtige Schulveranstaltungen, in denen besonders die musisch-kulturellen Fächer wichtig sind und zu einem "Werk" beitragen,
- für Schulfahrten, soweit sie auch als Erkundung von

Landschaft, Geschichte und Kultur konzipiert sind und gründlich vorbereitet und ausgewertet werden.

Mit den unterschiedlichen Formen eines Vorhabens ist jeweils eine Öffnung der Schule nach innen - Hereinholen von Experten - und nach außen - Aufsuchen des außerschulischen Umfeldes und Wirken in der Kommune - verbunden. Diese Öffnung der Schule ist auch für heutige Schulen ein wichtiges didaktisches Prinzip: es dient der direkten Begegnung der Kinder und Jugendlichen mit den "Sachen" in ihren Erfahrungsbereichen.

4. Element: Werkschaffen und Kanon einfacher Formen - die Frage nach den Voraussetzungen von Selbstständigkeit

Das Werkschaffen des Kindes im Rahmen von Vorhaben setzt die Entwicklung seiner "Werkfähigkeit" voraus. Reichwein hat sich in Tiefensee besonders darum bemüht, bei den Kindern einen Kanon einfacher Formen als Voraussetzung für das Werkschaffen zu entwickeln. Gemeint sind mit diesen einfachen Formen vor allem die Arbeitstechniken und das Grundwissen, die für die Mitarbeit am "Werk" erforderlich sind (vgl. S.42). Der Kanon einfacher Formen muss - anknüpfend an die Fähigkeiten und das Wissen, die das Kind mitbringt - im Spiel, im Versuch und bei Werkaufgaben erworben, gesichert und bewahrt werden (vgl. S. 118 ff.). Eine Erziehung zu einfachen Formen ist erforderlich beim "Aufbau des Sehvermögens"(S. 132) (Bild 10 S. 131), des "Hörenkönnens" (S. 133) und der "Sprachfähigkeit" (Ausdrucksfähigkeit insgesamt) (S. 139) (Bild 11 S. 109).

In seinem Bericht "Film in der Landschule" hat Reichwein Vorschläge zur Entwicklung der Sehfähigkeit in Bezug auf das Filmsehen vorgelegt. Wichtig ist ihm besonders, dass es beim Sehen von Bildern und Filmen nicht beim "registrierenden Sehen" bleibt, sondern zum Erfassen des "Wesens" kommt (vgl. S. 212). Durch das Sehen, Besprechen und Auswerten von Filmen soll erreicht werden, dass das Kind durch scharfes Beobachten "angeregt wird zu eigenem Mitdenken, zum Fragen und Forschen aus sich selbst heraus" (S. 230).

Ein Kanon einfacher Formen, d.h. ein Kanon von Arbeitstechniken und ein Wissenskanon, ist selbstverständlich auch heute für die Auseinandersetzung mit anspruchsvollen fachspezifischen und fächerübergreifenden Themen und Problemstellungen vonnöten. Ein Kanon von Arbeitstechniken wird häufig mit den Rahmenrichtlinien für die einzelnen Fächer/Fachbereiche vorgesehen. Allerdings wird in den Rahmenrichtlinien nicht die Ausgangslage der Schülerinnen und Schüler, sondern der angestrebte Stand beschrieben. Wichtig ist jedoch, nach den Fähigkeiten und den Kenntnissen zu fragen, die die Kinder in den einzelnen Jahrgängen bereits mitbringen, und von ihnen auszugehen. Für die Arbeit in den Schulen ist es zudem wichtig, die Arbeitspläne der Fächer/Fachbereiche aufeinander abzustimmen und einen fächerübergreifenden Kanon

einfacher Formen zu erstellen. Das setzt die Koordination im Lehrerteam und im Lehrerkollegium voraus.

Zu diesem Kanon einfacher Formen gehört auch die Arbeit mit den Lernmitteln und Medien. Reichwein hat die Kinder in den kritischen Umgang mit Unterrichtsfilmen (Schwarz-Weiß- und Stumm-Filme) eingeführt. Heute kommt es darauf an, die Schülerinnen und Schüler in die Arbeit mit neuen Medien (Fernsehen, Computer, Internet) einzuführen und sie dabei zu einem kritischen Umgang mit diesen Medien anzuleiten.

5. Element: Erziehung und erziehender Unterricht - die Frage nach dem Sozialwerden des Kindes

"Erziehung" ist für Reichwein in den beiden Schulschriften der zentrale Begriff, der auch dem Bildungsbegriff vorgeordnet ist. Die "persönliche Bildung" wird - schreibt er 1933 in seinen "Bemerkungen zu einer Selbstdarstellung" - "durch Erziehung gestrafft, gerichtet und der Gemeinschaft dienstbar" (Pallat u.a. 1999, S. 257) gemacht. Für sein Verständnis von Erziehung in der Tiefenseer Schule sind dabei drei Aspekte hervorzuheben:

1. *Erziehung durch die "Sache"*: Unterricht ist für Reichwein ein "Weg" der Erziehung. Das Kind begegnet im Vorhaben den "Sachen" direkt, und diese enthalten "Aufgaben" und Ansprüche, die das Kind herausfordern. "So wird die Sache zum Erzieher" (S. 58), und Unterricht wird zum "erziehenden Unterricht". Es werden damit beim Kind "Grundtugenden" der Ordnung, der Genauigkeit, der Sauberkeit, der Sparsamkeit, der Vollendung gefördert (vgl. S. 37 und 40).

2. *Erziehung durch die "Gruppe"*: Auch die "Gruppe" erzieht, es muss nur der "Reichtum des Gemeinschaftlichen, das fruchtbare Klima der Nachbarschaft" (S. 158) wahrgenommen werden. Das Kind sucht den "nachbarlichen Umgang", ist aufgeschlossen für die anderen und entwickelt sich sozial durch die Zusammenarbeit bei "gemeinsamen sachlichen Aufgaben". So entsteht auch ein "Kanon des Verhaltens zu den Kameraden" (S. 38); Tugenden wie gegenseitiges Helfen, Einordnung und Verantwortungsbereitschaft werden entwickelt.

3. *Erziehung durch das "Vorbild"*: Erziehung geschieht schließlich durch den Erzieher, der Vorbild für die Kinder ist. Er ist Vorbild durch sein "Können", seine "Führung" und sein "Beispiel" (S. 150). "Mit allem was er ist, tut und sagt, gilt er ihnen als lebendiges Vorbild." (S. 31)

Die Erziehung ist auch heute eine zentrale Aufgabe für die Schule. Unterricht und Schulleben sind und bleiben erziehende Situationen, ob man das möchte oder nicht.

- Im Unterricht geht es bei der Auseinandersetzung mit den Themen und den damit verbundenen Problemen/Aufgaben um das Sicheinlassen auf die "Sachen" und ihre Ansprüche. Auch heute kann die "Sache" mit ihren Anforderungen erzieherisch wirken, können die "Grundtugenden" der Auseinandersetzung mit den "Sachen" gepflegt werden.

- Im Unterricht geht es zugleich immer um die Beziehungen der Schülerinnen und Schüler untereinander, um Kommunikation und Kooperation, um gegenseitige Hilfe und Verantwortungsbereitschaft, also um Sozialerziehung oder soziales Lernen. Die Sozialerziehung findet vor allem in den Kleingruppen statt und kann insbesondere im Rahmen von Vorhaben/Projekten und Gruppenarbeit gefördert werden.

- Auf Seiten der Lehrerin bzw. des Lehrers sind nach wie vor Vorbild und Führung gefragt. Das bezieht sich auf die Auseinandersetzung mit den "Sachen" und den Umgang miteinander.

Entscheidend dürfte sein, dass es gelingt, durch die "Sachen" und ihren Bezug zu den Kindern und Jugendlichen, durch aktivierende, handlungsorientierte Arbeitsformen und die Mitwirkung der Kinder und Jugendlichen, durch die Ergebnisse des Unterrichts und die Steigerung des Könnens zu inhaltlichem und sozialem/moralischem Lernen anzuregen.

6. Element: Gruppenarbeit und Differenzierung - die Frage nach dem für das einzelne Kind gemäßen Lernen

Reichwein spricht im "Schaffenden Schulvolk" nicht von "Klasse", sondern von der "Gruppe" und will damit die Bedeutung des "Gemeinschaftlichen" herausstellen (vgl. S. 158). Die Gruppe wird beim Vorhaben entsprechend der "Gliederung der Arbeit" in "Arbeitsgruppen" eingeteilt (vgl. S. 161). Diese bearbeiten ihre Aufträge und tragen damit arbeitsteilig zum gemeinsamen Werk bei. Sie arbeiten im Rahmen des vom Lehrer entworfenen "Arbeitsplanes" selbstständig. Für die Kinder seiner Schule stellt Reichwein ausdrücklich fest: Sie sind "an selbstständige Gruppenarbeit" gewöhnt und brauchen nicht die "Allgegenwart des Erziehers" (Bild 12 S. 108).

Die gemeinsame Arbeit in der Gruppe als Ganzes ist bei der Verschiedenheit der Kinder nicht ohne innere Differenzierung möglich. Reichwein beschreibt den Sachverhalt sehr genau. Die Arbeitsteilung und die Arbeit in der Kleingruppe sollen jedem Kind "gemäß" sein. Den Leistungsstarken sollen "nicht die leisesten Zügel" angelegt, sie sollen gefordert werden. Die "Schwachen" und die "Sorgenkinder" sollen nicht "vernachlässigt" oder gar "ausgeschieden" werden (vgl. S. 157) (Bild 13 S. 179). Leistungsstarke, Begabte kommen in ihrer Arbeit schnell voran und werden "frei", als "Helfer" mit "Nachzüglern" zu arbeiten (vgl. S. 161) oder mit den "Kleineren und Kleinsten" zu üben (vgl. S. 179).

Die Arbeitsgruppen sind je nach Fach bzw. Gegenstand und individueller Entwicklung in den einzelnen Fähigkeiten unterschiedlich zu bilden. "Die Gruppenordnung muss darum für Umgruppierungen immer offen bleiben." (S. 163). Neben diesen Leistungsgruppen gibt es aber auch "gemischte" Arbeitsgruppen, in denen die Größeren die Arbeit der Kleinen weiterführen. Generell gilt: "Jedes Kind soll nach seinem eigenen Rhythmus wachsen können." (S. 157)

Gruppenarbeit ist heute noch eine selten praktizierte Sozialform in der Schule im Vergleich zur Dominanz des Klassenunterrichts. Die arbeitsebene und arbeitsteilige Gruppenarbeit ist geeignet, selbstständiges und kooperatives Lernen zu fördern. Sie ist neben dem Klassenunterricht eine wichtige Sozialform im Rahmen von Vorhaben/Projekten, ist aber auch im Rahmen von Fachunterricht angebracht.

Innere Differenzierung ist nach wie vor eine große Schwachstelle in der deutschen Schule. Der professionelle Umgang mit Heterogenität ist insbesondere durch die PISA-Studien angemahnt worden. In der einklassigen Landschule mit Kindern im Alter von 6 - 14 Jahren war der Umgang mit Heterogenität die alltägliche Aufgabe und eine nicht zu umgehende Notwendigkeit für den Lehrer/die Lehrerin. Aber auch die Jahrgangsklasse ist nicht homogen, es handelt sich im Höchstfall um eine reduzierte Heterogenität. Gruppenarbeit ist eine geeignete Sozialform, um wahl- und leistungsdifferenzierenden Unterricht zu praktizieren; selbstverständlich sind je nach didaktischer Intention auch Klassenunterricht, Partnerarbeit und Einzelarbeit vorzusehen. Es muss darauf ankommen, einfache, d.h. arbeitsmäßig leistbare und nicht überfordernde, Formen innerer Leistungs- und Wahldifferenzierung zu praktizieren.

7. Element: Verhältnis Lehrer und Kind(er) - die Frage nach der Gestaltung der Beziehung von Lehrer und Kind

Reichwein äußert sich im "Schaffenden Schulvolk" ausdrücklich zum gegenüber früher veränderten Verhältnis von Lehrer und Kind. Die Trennung in "Kathedre" und "Klasse" in der alten "Lernschule" oder "Untertanenschule" wird für ihn in der neuen, lebendigen Schule durch die "Gemeinschaft" von Lehrer und Kind abgelöst (vgl. S. 30 und 153). An die Stelle des "blinden Gehorsams" des Kindes soll die freiwillige Orientierung am Lehrer treten. Das Kind "gehört" wegen des "überlegenen Könnens" und der "festen Führung" des Lehrers (vgl. S. 150) (Bild 14 S. 41). Der Lehrer muss also "Vorbild, Führung und Wissen" (S. 146) für das Kind verkörpern.

Auf zwei Gefahren im Verhältnis Lehrer und Kind weist Reichwein hin. Es wäre falsch, wenn das Kind ganz auf sich selbst gestellt bliebe, wenn man allein vom "angeborenen Schöpfer" des Kindes ausginge (vgl. S. 152). Das Kind muss geführt werden und sich auch in die Gemeinschaft einfügen. Lehrer und Kind sind auch nicht als Gleiche zu verstehen. Vorbild und Führung schließen "Nähe" und "Unmittelbarkeit" nicht aus (Bild 15 S. 77). Aus "dem Abstand des Könnens und der Erfahrung" ergibt sich jedoch eine klare "Grenze" zwischen Lehrer und Kind (vgl. S. 156). Aufgabe des Lehrers in seinem Verhältnis zum Kind ist es, die Selbstständigkeit des Kindes zu fördern und es gemeinschaftsfähig zu machen.

Die Frage nach der "Autorität" des Lehrers und dem Führungsstil bei Reichwein ist auch für uns heute noch aktuell. Im Anschluss an die damalige Frage "Führen oder

Wachsenlassen?" und auch an die in den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts geführte Auseinandersetzung um autoritäres Erziehverhalten und antiautoritäre Erziehung ist die Position Reichweins noch immer bedenkenswert. Erziehung zur Selbstständigkeit und zur Kooperations- und Verantwortungsbereitschaft ist oberstes Ziel. Dazu ist das Verhältnis zwischen Lehrer und Kindern/Jugendlichen so zu gestalten, dass Nähe und zugleich Grenze sowie Führung und Zusammenarbeit in Gruppen realisiert werden. Vorsichtiger sind wir heute wohl in der Frage der "Einfügung" des einzelnen Kindes in die "Gemeinschaft". Wichtig ist es für das Kind und den Jugendlichen auch, unangemessenem Gruppendruck zu widerstehen und das eigene Denken in der Gruppe nicht aufzugeben.

Zum Stellenwert der zentralen Elemente heute und zu ihrer Realisierbarkeit - vier Thesen

1. Die zentralen Elemente der schulpädagogischen Konzeption Reichweins sind auch für heutige Schulen bedeutsam. Mit ihnen werden Grundfragen der Schulziele, des Lehrplans, der Methoden, der Sozialerziehung und des Lehrer-Schüler-Verhältnisses thematisiert. Sie haben aber heute z.T. einen anderen Stellenwert (Vorhaben) und sind z.T. anders zu bestimmen (Lehrplan, Kanon einfacher Formen) und zu akzentuieren (Sozialerziehung).

2. Es muss geklärt werden, wie die zentralen Elemente der schulpädagogischen Konzeption Reichweins im Rahmen der Unterrichtsorganisation der heute voll ausgebauten, nach Jahrgängen gegliederten Schulen in der Primarstufe und Sekundarstufe I realisiert werden können. Zu prüfen ist, wie durch einen anderen Lehrereinsatz (z.B. Lehrerteams für 2 oder 3 Klassen eines Jahrganges) und eine andere Unterrichtsorganisation (z.B. feste Zeiten für Vorhaben/Projekte pro Woche durch Projekttag oder Zeitblöcke für mehrere Wochen) mehr Spielraum für einen reformorientierten Unterricht geschaffen werden kann. Hier ist auf Erfahrungen von Reformschulen heute zurückzugreifen.

3. Für die zentralen Elemente der schulpädagogischen Konzeption Reichweins gilt selbstverständlich, dass sie nicht unveränderbar sind, sondern im Rahmen der didaktischen Diskussion und der schulpraktischen Arbeit weiterentwickelt werden können. Es ist auch zu fragen, wieweit etwa neben dem Vorhaben/Projekt andere reformpädagogische Unterrichtsformen wie Freiarbeit und Wochenplanarbeit realisiert werden können.

4. Der geeignete didaktische Ort für die Frage, ob eine Schule die zentralen Elemente aufgreift und realisiert, ist die Schulprogrammdiskussion. Hier muss jede Schule die Diskussion um Bedeutung, Stellenwert und Realisierung der zentralen Elemente führen und klären, wieweit diese aus ihrer Sicht zur Schulentwicklung beitragen können.

Literatur

- Amlung, Ullrich: Adolf Reichwein 1898 - 1944. Ein Lebensbild des Reformpädagogen, Volkskundlers und Widerstandskämpfers. Frankfurt/Main 1999
- Amlung, Ullrich: " in der Entscheidung gibt es keine Umwege": Adolf Reichwein (1898 - 1944), Reformpädagoge, Sozialist, Widerstandskämpfer. Marburg, Berlin 1994
- Amlung, Ullrich/Jungbluth, Uli: Seminarwerkstatt Offener Unterricht - am Beispiel Adolf Reichweins lernen. Neuwied, Kriftel 2000
- Hüther, Jürgen (Hrsg.): Vom Schauen zum Gestalten. Adolf Reichweins Medienpädagogik. München 2001
- Kunz, Lothar (Hrsg.): Adolf Reichwein (1898 - 1944). [= Oldenburger Vor-Drucke 321]. Oldenburg 1997
- Pallat, Gabriele C./Reichwein, Roland/Kunz, Lothar (Hrsg.): Adolf Reichwein: Pädagoge und Widerstandskämpfer. Ein Lebensbild in Briefen und Dokumenten (1914 - 1944). Paderborn u.a. 1999
- Reichwein, Adolf: Schaffendes Schulvolk - Film in der Schule. Die Tiefenseer Schulschriften - Kommentierte Neuausgabe. Weinheim, Basel 1993
- Schittko, Klaus: Zum 50. Todestag des Reformpädagogen und Widerstandskämpfers Adolf Reichwein. In: Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen 10/1994, S. 39 - 42.

Klaus Schittko



Thüringen gehörte in der Geschichte von Bildung, Erziehung und Wissenschaft einmal zu den bedeutenden Zentren Deutschlands.

Erinnert sei an Namen wie Christian Gotthilf Salzmann, Friedrich Fröbel, Wilhelm Rein, Johannes Trüper, Hermann Lietz, Paul Geheeb und Gustav Wynecken, Max Greil, Anna Siemsen, Adolf Reichwein, Peter Petersen und Wilhelm Flitner und ihre reformpädagogischen Projekte, Ideen und Konzepte.

Es gilt an diese Traditionen anzuknüpfen und neue Konzepte zu entwickeln, um das Bildungswesen unseres Landes zu modernisieren und den Bedingungen des 21. Jahrhunderts anzupassen.

Aus: Bildungspolitisches Programm der GEW Thüringen

Was und wie kann man von Reichwein bei der Bearbeitung gegenwärtiger Praxisprobleme in der Schule lernen?

In unseren Gesprächen zur Vorbereitung dieser Tagung war ich mit Herrn Schittko einer Meinung, dass man mit der Hervorhebung der „sieben Elemente“ einen guten Zugang zum Verständnis der Reichwein'schen Schulpädagogik finden kann. Nicht so klar war mir, wie man Reichwein-Texte zur Bearbeitung pädagogischer Probleme in der Gegenwart rezipieren könne.

Da kam gerade die Neuauflage der „Klassiker der Pädagogik“ heraus, in der Reichwein erstmals Aufnahme findet (Amlung/Lingelbach 2003). Die „Klassiker“ - machten die Würdigungen klar - schlugen sich jeweils mit Problemen ihrer Zeit herum, ihre Theorien und Konzepte waren insofern stets zeitgebunden. Aber die herausgehobenen Pädagogen fanden offenbar Antworten auf epochale Problemlagen, die, wie sich später herausstellte, überzeitlich gültige Erkenntnisse und Einsichten enthielten. Um sie aber herauszufinden, musste man die Texte, die sie repräsentierten, immer wieder neu auslegen.

Genauso ist auch Reichwein mit „seinen“ Klassikern umgegangen. Pestalozzis Werk enthalte „als unabänderliche Werte das Kind und seine Urverhältnisse zu Mutter und Volk, zu Arbeit, Selbsttätigkeit und Werk, das Kind als Naturzustand und seine sittliche Berufung zugleich“, heißt es in „Schaffendes Schulvolk“, „Und doch enthält auch das Bild Pestalozzis bei aller bleibenden Wahrheit seines Kerngefüges Züge innerer Unstimmigkeit, die aus der Fragwürdigkeit seiner Epoche stammen, die wir deutlich als veränderliche, zeitgebundene Elemente erkennen“. (Vgl. Reichwein 1993, 30 f.)

Offenbar kommt es im beschriebenen Rezeptionsvorgang darauf an, das zeitübergreifend Gültige vom Zeitgebundenen zu unterscheiden. Hierzu aber, scheint mir, muss man sich zunächst den Eindrücken fremd gewordener Vorstellungen aussetzen, um erst dann die in ihnen enthaltenen hilfreichen und weiterführenden Einsichten und Ideen entdecken zu können. Dieser Überlegung entspricht das folgende dreischrittige Verfahren, nach dem ich die „sieben Elemente“ durchgecheckt habe:

- Rekonstruktion der Problemlagen und Fragen, auf die Reichwein reagiert (Beleg durch knappe Textstellen)
- Zeitgebundene Antworten Adolf Reichweins
- Einschätzung der zeitübergreifenden Relevanz der Problemstellungen, Begriffe und Denkfiguren Reichweins für gegenwärtige und künftige pädagogische Praxis.

Der Durchgang mündet in konkrete Fragen, die an Arbeitsberichte aus Schulen gestellt werden können, die

Adolf Reichweins Namen tragen.

Wie das Verfahren funktioniert, zeige ich an zwei der von Herrn Schittko vorgestellten „Elemente“.

A. „Zweites Element“: Lehrplan, Themen und Unterrichtsorganisation

1. Rekonstruktion der Problemlagen und Fragen, auf die Reichwein reagiert

„Schaffendes Schulvolk“ (Reichwein 1993) S. 46 f.: „Gleichgültig, ob diese Kinder der Scholle dienen oder sie in einen von tausend möglichen Berufen versprengt werden, immer wird in dem unerbittlich strengen Daseinskampf unserer Tage geistige Bereitschaft, Können und das Bewusstsein einer eigenen Verantwortung von ihnen gefordert werden. Weil also die Jugend in das Volk mündet, ihr Tun am Schaffen des Volkes gemessen wird, ist der Aufbau von Spiel, Übung und Werk nicht unserem Belieben überlassen. Wir entnehmen vielmehr Aufgabenstellung und Inhalte der Notwendigkeit des Ganzen.“

1.1. Problemlage: Die Entwicklung der gesellschaftlichen Kompetenznachfrage und deren individuelle Konkretisierungen für den beruflichen Lebensweg der einzelnen Schüler kennen wir nicht. Wir sind aber sicher, dass bestimmte formale Kompetenzen auf diesen Wegen notwendig sind und daher im Aufbau des Curriculums verankert werden müssen. Dabei sind die Ressourcen der zur Verfügung stehenden Zeit knapp.

2. Zeitgebundene Antworten Adolf Reichweins

Zur Bearbeitung des Problems trifft Reichwein drei Entscheidungen, die er als zeitgebunden kennzeichnet, deren überzeitliche bzw. aktuelle Relevanz aber geprüft werden muss:

2.1.: Exemplarisches Prinzip Beschränkung der Fälle auf „gegenwärtig wichtige Lebensbelange“ (jedes Feld soll mit einem wesentlichen Fall belegt werden). Die didaktische Entscheidung ermöglicht, die Struktur des „Lehrplans“ auf die Auswahl der größeren „Vorhaben“ zu beziehen.

2.2. Das Modell des Lernweges soll „unseren Aufbau von Spiel und Werk“ zur Darstellung bringen. Die Entscheidung ermöglicht, den Lehrplan als inhaltliche Dimension eines werkgenossenschaftlichen Erziehungsweges auszulegen.

2.3. Auslegung des Prinzips der „Lebensnähe“ im Sinne der inneren Beziehungen des Kindes zu Dingen und Sachverhalten. Das räumlich und zeitlich „Ferne“ kann dadurch als lebensnah erfasst werden. Die Entscheidung ermöglicht, einerseits die globalen Vernetzungen der modernen Gesellschaft (räumliche Dimension), andererseits die sozialhistorische Entwicklung der Lebenswelt, in der die Kinder aufwachsen (zeitliche Dimension), als notwendige

Horizontenerweiterungen im Lehrplan aufzunehmen

3. Einschätzung der zeitübergreifenden Relevanz der Problemstellungen, Begriffe und Denkfiguren Reichweins für gegenwärtige und künftige pädagogische Praxis

3.1. Reichweins Ansatz, den Lehrplan als *inhaltliche Seite eines Lernweges auszulegen, der von spielerischen Aktivitäten der Kinder zu anspruchsvollen präzisen Werkaufgaben führt*, hat den Vorteil, Wissensvermittlung als *Kompetenzerwerb und notwendige Horizontenerweiterungen in globalen Wandlungsprozessen der modernen Gesellschaft* begründen zu können. Damit sind unabwiesbare Ansprüche an Curricula der Gegenwart und absehbaren Zukunft formuliert, die der Kompetenzbegriff der Pisa-Studien nur unzureichend erfasst.

3.2. Wie werden die Probleme unseres Nichtwissens über künftige gesellschaftliche Anforderungen an die gegenwärtig Heranwachsenden in den Lehrplänen der Gegenwart bearbeitet? Gelten weiterhin die formalen Kompetenzen, die Reichwein anbietet: „geistige Bereitschaft, Können und das Bewusstsein einer eigenen Verantwortung“?

B. „Drittes Element“: „Vorhaben“ als „Arbeitsform erziehenden Unterrichts“

1. Rekonstruktion der Problemlage, auf die Reichwein reagiert

„Schaffendes Schulvolk“ (Reichwein 1993) S. 63 f.: „Spähen und Spurenlesen, Geduld im Warten und eiserner Wille gehören zur Durchführung der zahlreichen kleinen Unternehmungen, die Sommer wie Winter am Gewässer und Waldrand überall im Gange sind. Die Schärfe der Beobachtung wird geschult und durch bestimmte Aufgaben unter Beweis gestellt.“

„In der kindlichen Lust am Lauern und Forschen steckt ein tiefer, ernster Forschungsdrang, der auch nach Wissen strebt.“

„Das Kind wartet auf die Deutung seiner Erlebnisse...Es gehört zur Kunst des Erziehers, diese Erwartungen in den anschauungsarmen Bereichen der unterrichtlichen Arbeit selbst zu erzeugen und zur inneren Spannung im Kinde zu steigern.“

S. 61: „Der Weg, die Methode des planenden Erziehers, führt...über die *großen Vorhaben*, die bis in die notwendigen täglichen Übungen des Rechnens, Schreibens und Lesens ergiebig sein sollen und auch so breit in ihrer Anlage, dass alle Arbeitsgruppen mitarbeiten können.“

S. 39 f.: „Das Werk als die angestrebte Form unseres Schaffens, als die wertvolle Bestätigung unseres Könnens, als die endgültige, ausgereifte Lösung einer Aufgabe und als das schließlich gewonnene nützliche Ding, die Antwort auf unseren Bedarf gilt auch dem Kind schon als die Höchstform der Leistung. Ein ganzer Kanon, eine Summe von *einfachen*

Formen des Tuns müssen vorgebildet, jede von ihnen durch Übungsfolgen gefestigt und gesichert sein, damit sich im Wesen des Kindes die Fähigkeit verdichtet, erfolgreich 'ans Werk' zu gehen. Es wirklich zu können, ist die Voraussetzung dafür, dass es mit Lust geschehen kann. Diese Lust aber...ist die Bedingung für das Durchhalten, den 'langen Atem', der zu jedem Werk gehört. All jene Kleinformen des Spiels und der Übung, die wir einsetzen, damit die Grundtugenden des Ordnungssinns, der Genauigkeit und Sauberkeit, alle das Streben nach dem Endgültigen in sich enthaltend, sich im Kinde niederschlagen, bekommen ihren Sinn und ihre innere Rechtfertigung...erst, wenn sie auf Werkschaffen gerichtet sind.“

1.1. Problemlage Reichweins Wahl der Aktionsformen des Lehrens und Lernens soll offenbar folgendes Strukturproblem der Institution Schule bearbeiten:

Der Widerspruch zwischen der beobachteten Kreativität lustvollen Lernens im freien Spiel der Kinder und dem institutionell organisierten, oft „anschauungsarmen“ Lernen im Schulunterricht sollte in der Weise pädagogisch aufgehoben werden, dass der „Forscherdrang“ und der Reichtum an Kompetenzen, die die Schulkinder in ihren vorschulischen Spielaktivitäten bereits erworben hatten, gewahrt und weiter geführt werden. Das gelte insbesondere für:

die Freude an selbsttätig organisierten Erkundungen, die Geduld in der Verfolgung selbstgesteckter Ziele und die Schärfe der Beobachtung.

2. Reichweins Problembearbeitung: „Vorhaben“ als „Arbeitsform erziehenden Unterrichts“

Reichweins schulpädagogischer Ansatz tritt hervor, wenn man die spontanen Antriebskräfte der Noch-nicht-Schulkinder in ihren „spielerischen Unternehmungen“, wie er sie beobachtet, mit denen vergleicht, die er als Lehrer in den „Gesamtvorhaben“ planvoll mobilisiert. Offenkundig ist dieser Pädagoge bemüht, die neugierige Freude der Kinder an der Entdeckung unbekannter Phänomene ihrer Lebenswelt in der Schule weiter zu fördern. Bereits die Titel der großen Vorhaben des Winterhalbjahres: „Wie sieht der Flieger eigentlich unsere Heimat?“ und „Hausbau“ deuten das Interesse bereits an. Aber der mobilisierte „Forscherdrang“ würde nach Reichweins Auffassung kaum ausreichen, um die unterrichtliche Alltagsarbeit zu motivieren, die derart breit angelegte Vorhaben erforderten. Unterstützt werden musste die „Entdeckerlust“ durch eine weitere Antriebskraft schulischen Lernens, die gerade die Besonderheit der Reichweinschen Auslegung des Begriffs „Vorhaben“ ausmacht, den er von Otto Haase übernommen hatte. Vorgänge, in denen diese Antriebskraft wirksam wird, beschreibt Reichwein als „Werkschaffen“ und dessen Resultat als „Werk“. *Der Anreiz zu intensiverer Lernarbeit erwächst aus dem angestrebten Zweck des Werkes: Die*

Überzeugung aller von der Notwendigkeit des Produkts, wie etwa des Gewächshauses oder des Bienenbeobachtungskastens beflügelte nicht nur die Arbeit fortgeschrittener Schüler, die an den Planungs- und Produktionsvorgängen direkt beteiligt waren, sondern vermittelte Sinn und Orientierung für die gesamte Lernerarbeit in dieser Landschule. Die Funktionsfähigkeit der hergestellten Gegenstände bot zudem die Chance, die Leistungsfähigkeit der Schule intern und nach außen hin überzeugend auszuweisen und die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler sowohl im Hinblick auf erworbene Kompetenzen wie die Kultivierung von Verhaltensformen (Ordnung, Genauigkeit und Sorgfalt bei der Arbeit) zu evaluieren.

3. Zur zeitübergreifenden Relevanz der Problemstellung und pädagogischen Konzeption

3.1. Problemlage: Die immer wieder gestellte Frage, wie die Kreativität spielerischen Lernens des Kleinkindes unter den Zwängen institutionellen Lernens in der Schule gewährt und weiter gefördert werden kann, betrifft ein schulpädagogisches Strukturproblem, das sich im Zuge der Ausdifferenzierung und Verrechtlichung öffentlicher Bildungssysteme in modernen Gesellschaften eher verschärft. Um aber herauszufinden, wie es sich im Zusammenhang drastischer Veränderungen der Kindheitsverhältnisse und Familienstrukturen gegenwärtig an einzelnen Schulen darstellt, sind wir auf Berichte dieser Schulen über ihre Reformarbeit angewiesen. Drei Fragen stehen dabei im Zentrum:

Welche Erfahrungen spielerischer Wirklichkeitsbearbeitung haben die Schulanfänger bereits gewonnen und welche von ihnen sollten in dieser Schule bewusst aufgegriffen und zu selbsttätigem Lernen weiter entwickelt werden?

Welche wünschenswerten Spielerfahrungen wurden den Kindern durch entwicklungshemmende Einflüsse verwehrt und sollten durch entsprechende Angebote der Schule angeregt und gefördert werden?

Welche schulinternen Reformen erweisen sich als notwendig, um dieses pädagogische Handlungsproblem gegenwärtig angemessen bearbeiten zu können?

4. Zur aktuellen Relevanz von Reichweins Vorschlag: „Vorhaben und beispielhaftes Werk“

Pädagogische Einrichtungen, wie Projektwochen, Wandertage, Theater, Chor und Orchester oder Arbeitsgemeinschaften politischer Bildung, die das kommunale Umfeld einbeziehen, scheinen auf den ersten Blick darauf hinzuweisen, dass der Ansatz selbsttätigen Lernens in fachübergreifenden „Vorhaben“ auch in der gegenwärtigen Schulrealität lebendig geblieben ist. Doch sind die reformpädagogischen Aktivitäten in der Gegenwart offenbar aus dem Zentrum in die Peripherie schulischen Geschehens geraten. Und sie existieren dort im unübersehbaren Gegensatz zum Entwicklungstrend der dominanten Lernkultur des Fachunterrichts, der gerade in

Deutschland traditionell am Zuwachs von systematischem Fachwissen gemessen wird. (Wie die Befunde der am angelsächsischen Kompetenzbegriff orientierten PISA-Studien belegen).

Doch gibt es gegenläufige Tendenzen. Ansätze zur Deregulierung staatlicher Schulpolitik lassen in verschiedenen Bundesländern Spielräume relativer Schulautonomie entstehen. Sieht man einmal davon ab, dass die Chancen schulischer Profilbildungen wiederum vorzüglich von „bildungsnahen“ Bevölkerungsgruppen genutzt werden, vermitteln Studien über die jüngste Schulentwicklung in Großstädten wie Frankfurt/Main den Eindruck einer pluralen Schullandschaft mit einem weiten Spektrum unterschiedlicher Bildungsgänge. Neben wachsenden Angeboten bilingualer Bildungskarrieren werden musische, sportliche, ökologische, aber auch sozialpädagogisch orientierte Schulprofile ausgewiesen, für die Beteiligungen der Schülerinnen und Schüler am kulturellen und politischen Leben konstitutiv sind. (Vgl. Lingelbach 2001)

Aufschlüsse darüber, in wieweit es Schulen, die Adolf Reichweins Namen tragen, gelungen ist, die zeitübergreifende Relevanz seiner Werkpädagogik unter den veränderten Bedingungen auszuloten, können wiederum vorzüglich nur Arbeitsberichte vermitteln. In diesem Zusammenhang sind folgende Fragen von besonderem Interesse:

Spielen in Veranstaltungen, durch die einzelne Schulen ihr „Profil“ intern und nach außen darstellen, Aktionsformen eine Rolle, die in der Tradition Reichwein'scher „Vorhaben“ stehen?

Falls das zutrifft: In wieweit beeinflussen die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler in derart fachübergreifenden Veranstaltungen ihr Lernverhalten im gewohnten kursorischen Fachunterricht?

Welche Aufgaben und Themen werden in den angebotenen „Vorhaben“ bearbeitet und wer formuliert sie?

Welche Kompetenzen erwerben die Schülerinnen und Schüler in fachübergreifenden Projekten, die im üblichen Fachunterricht nicht vermittelt werden?

„Es wirklich zu können“, schreibt Reichwein, sei „die Bedingung dafür, dass es mit Lust geschehen kann. Diese Lust aber...ist die Bedingung für das Durchhalten, den langen Atem, der zu jedem Werk gehört.“ Haben die Schülerinnen und Schüler in ihren gegenwärtigen Arbeitsgruppen diese Lust am Werkschaffen gespürt, wie damals die Schulkinder in Tiefensee?

Nachträglicher Ausblick

Die in Neu-Anspach am 26./27.09.03 vorgetragenen Projektberichte kamen aus verschiedenen Formen des allgemeinen Bildungswesens. Die Kolleginnen und Kollegen hatten unterschiedliche Anregungen der Tiefenseer Schulpädagogik aufgenommen und sie bei der Entwicklung ihrer

Schulprofile genutzt. Wir brauchen daher kaum darüber zu spekulieren, welche Elemente der Reichwein-Pädagogik gegenwärtig aufgegriffen werden könnten, um Kinder schulisch zu fördern, die in die Gesellschaft des neuen Jahrhunderts hineinwachsen. Reichwein wird vielmehr in Teilbereichen gegenwärtiger Schulpraxis durchaus rezipiert und bleibt dort lebendig.

Wie kann oder sollte der Reichwein-Verein diese Rezeptionsvorgänge in der Schulpraxis fördern, vertiefen und erweitern?

Mein Vorschlag stellt das Erweiterungsinteresse zunächst zurück und konzentriert sich auf die Reformpraxis der in Neu-Anspach repräsentierten Schulen. Der Grund für die Konzentration auf diese Kerngruppe liegt in einer Besonderheit der an Reichwein orientierten modernen Schulpädagogik: Anders als die erfolgreichen Reformschulmodelle im Privatschulbereich (Montessori-Schulen, Peter Petersen-Schulen, Waldorf-Schulen usw.), deren Gründern es gelang, „Schulgemeinden“ zu bilden, die für historische Kontinuität sorgten, blieben die Rückgriffe auf Reichweins Schulpädagogik eher spontan und unkoordiniert. Sie entbehrten und entbehren bis heute den Rückhalt durch Gruppen gleicher pädagogischer Überzeugungen, die den notwendigen Erfahrungsaustausch mit wechselseitiger solidarisch-konstruktiver Kritik tragen könnten.

Vor allen Überlegungen einer wünschenswerten Verbreiterung der von Reichwein entwickelten schulpädagogischen Konzeption scheint es mir daher primär notwendig, Anstrengungen zu unternehmen, innere Verbindungen zwischen den an Reichwein orientierten Schulen herzustellen, aus denen sich allmählich eine Sozietät moderner Reichwein-Pädagogik entwickeln könnte.

Auf diesem Weg könnten folgende Initiativen des Reichwein-Vereins hilfreich werden:

Analyse der vorliegenden Schulberichte unter der Frage, welche Elemente der Tiefenseer Schulpädagogik im Bereich der „Reichweinschulen“ gegenwärtig tatsächlich aufgenommen und weiter entwickelt werden. Feedback der Befunde an die beteiligten Schulen mit zwei Fragen: Aus welchen Gründen gerade diese Teilaspekte sich als gegenwärtig pädagogisch wirksam erwiesen und aus welche Gründen andere relevante Vorschläge Reichweins keine Berücksichtigung erfuhren.

Organisation einer weiteren schulpädagogischen Tagung der „Reichweinschulen“ mit dem Ziel, die Weiterentwicklungen der in Neu-Anspach vorgestellten Projekte unter der Frage zu vergleichen, welche konzeptionellen Übereinstimmungen und Divergenzen sich in diesen Reformprozessen abzeichnen. Diskussion und Entscheidung über weitere Schritte der Kooperation.

Bereitstellung einer authentischen Textgrundlage für die in

den Reformprozess integrierte Rezeptionsarbeit.

Literatur

Reichwein, A.: Schaffendes Schulvolk / Film in der Schule. Die Tiefenseer Schulschriften (Herausgegeben von Klafki, W. u.a.) Weinheim / Basel 1993

Amlung, U./ Lingelbach, K. Chr.: Adolf Reichwein (1898-1944). In: Tenorth, H.-E. (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 2. München 2003, S. 203 ff.

Lingelbach, K. Chr.: Zukunftsorientierung als Kategorie politischer Bildung. In: Jahrbuch für Pädagogik 2001: Zukunft. Frankfurt/Main 2001, S. 351 ff.

Karl Christoph Lingelbach

Adolf Reichwein und seine Zeit – Modelle und Materialien für den Unterricht an Reichwein-Schulen

Es gibt wenige Namensträger von Schulen, die so sehr das Bewusstsein und die pädagogische Arbeit der in ihnen Tätigen sowie des Bild und Profil einer Schule prägen könnten wie Adolf Reichwein. Aus dieser Überzeugung heraus überlegen Mitglieder des Reichwein-Vereins immer aufs Neue, wie sie auf die Reichweinschulen zugehen, ihnen etwas anbieten könnten, um den Namensgeber der Schule, sein Leben und sein pädagogisches Werk stärker ins Bewusstsein zu heben und zum Inhalt von Unterricht und Bestandteil (Prinzip, Idee) des Schullebens werden zu lassen. Ein Teil dieser Bemühungen soll hier vorgestellt werden.

Ich lehre am Institut für Erziehungswissenschaft und in der Abteilung für schulpraktische Studien an der Pädagogischen Hochschule Freiburg und beschäftige mich in Lehre und Forschung seit Jahren mit dem Leben und Werk Reichweins. Aus dieser Arbeit sind u. a. eine Wanderausstellung und ein vierjähriges Grundschulprojekt hervorgegangen. Im Zusammenhang mit den o. g. Bemühungen des Reichwein-Vereins habe ich mir und interessierten Studierenden im Wintersemester 2002/03 und Sommersemester 2003 die entsprechende Aufgabe gestellt und ein Projektseminar angekündigt und kommentiert:

Projekt: „Adolf Reichwein – Aspekte seines Lebens, seines Werks und seiner Zeit als fächerübergreifende Unterrichtseinheit in der Schule (Entwicklung und Erprobung von Lehr- und Lernmaterialien)“

Der Reformpädagoge und Widerstandskämpfer Adolf Reichwein (1898 – 1944) repräsentiert in seiner Biographie beispielhaft die kurzen Zeitphasen, Umbrüche, krisenhaften Entwicklungen und die Zuspitzung zur politischen und menschlichen Katastrophe, die auch das mörderische Ende seines Lebens bedeutete.

Reichweins berufliche Tätigkeiten sind äußerst vielseitig und öffnen viele Zugänge zu kulturellen, sozialen, wirtschaftlichen, politischen und pädagogischen Feldern und Entwicklungen seiner Zeit.

Die Zentrierung auf eine Person, die zudem noch dynamisch, faszinierend und durch das gewaltsame Ende berührend ist, macht Vergangenheit lebendig, führt durch die Geschichte, lässt Identifikation und Distanzierung zu (auf jeder Schulstufe, für jedes Alter). In Personen und ihren Geschichten erschließen sich Vergangenheit und Gegenwart. (Allerdings ist bei solchem Vorgehen Vorsicht geboten vor zu starker Emotionalisierung, Heroisierung, Gleichsetzung.)

Im Seminar sollen nach eingehender Befassung mit der Thematik über Reichwein und seine Zeit Lehr- und Lernmaterialien, Curriculumelemente und Unterrichtseinheiten sowie Handreichungen für Lehrkräfte entwickelt und erprobt werden. Einen Schwerpunkt bildet das reformpädagogische Schul- und Unterrichtskonzept „Schaffendes Schulvolk“. Adressaten der Unterrichtsmaterialien über Reichwein sind zunächst Lehrerinnen und Lehrer an den ca. 30 Bildungseinrichtungen in Deutschland, die den Namen Reichwein tragen, aber auch Lehrende an anderen Schulen, deren Interesse geweckt werden kann. Die Erprobung findet statt in Zusammenarbeit mit Schulklassen, ggf. auch im Rahmen der vorgegebenen Praktika.

Vorgehen

Das Seminar fand in der anregenden und zu praktischer Arbeit herausfordernden Pädagogischen Werkstatt statt. Nach einigen Sitzungen, die der Einführung und dem intensiven Selbststudium dienten, suchten sich die Teilnehmenden in Kleingruppen Arbeitsgebiete ihrer Wahl aus. Die auf die Herstellung eines Produkts und dessen Veröffentlichung ausgerichtete Zielsetzung bildete eine anhaltende starke Motivation.

Vorstellung und Beschreibung der Projektergebnisse

Im Folgenden werde ich die Produkte (Unterrichtsmodelle, Materialien Spiele, Medien, Handreichungen), die in den beiden aufeinanderfolgenden Seminaren mit jeweils verschiedenen Studierenden der Lehrämter Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschule entstanden sind, in Kürze beschreiben. Dabei zitiere ich z. T. aus den von den Autoren beigefügten Anleitungen und didaktisch-methodischen Kommentaren.

Wintersemester 2002/03:

1. Der „Wandervogel“

Ein Lehrerkollege seines Vaters nahm den jungen Schüler Adolf Reichwein mit auf Wandervogelfahrt. Bereits als Fünfzehnjähriger leitete Adolf eine Gruppenfahrt nach Hamburg und Helgoland. Sein Vater bescheinigte ihm ausgeprägtes Verantwortungsgefühl und Führungsqualitäten.

Die Mappe (auch auf CD-R) enthält:

Informationen über die Entstehung der Wandervogelbewegung und deren Einfluss auf Reichwein.

Materialien, Anregungen und Aufgabenstellungen für den Unterricht:

- Der Wandervogel
- Photos aus dem Leben der Wandervögel
- Die Meißner-Formel
- Brief des jungen Wandervogels Adolf Reichwein von einer Fahrt
- Jugendfahrten und Erlebnispädagogik heute

Alter: Sekundarstufe I

Material: Text- und Bildmappe, auch auf CD-R

Fachbezug: Geschichte, Gemeinschaftskunde (Jugend damals und heute)

2. „In ganz Europa gehen die Lichter aus“. Das Grauen des Ersten Weltkrieges, veranschaulicht an Reichweins Briefen von der Front

A. Reichwein meldete sich bereits als Sechzehnjähriger freiwillig zum Militär und wurde mit 18 Jahren „endlich eingezogen“. Seine Briefe spiegeln die anfängliche ahnungslose Abenteuerlust über das Entsetzen bis zur ernüchterten, nachdenklichen und kritischen Analyse des Geschehens in erstaunlich „frühreifer“ politischer Sicht und im europäischen und weltweiten Horizont.

Alter: Sekundarstufe I und II

Material: Mappe mit kurzem Abriss des Verlaufs des Ersten Weltkrieges und einer Auswahl von Briefen Reichweins aus der Rekrutenzeit und von der Westfront, ergänzt durch Aufgabenstellungen zu den Texten. (Auch auf CD-R)

Fachbezug: Geschichte

3. Fußmarsch durch Lappland

In den Jahren 1926/27 unternimmt Reichwein eine einjährige Forschungsreise in die USA, nach Alaska, nach Ostasien und Mexiko. Als Leiter des Volkshochschulheimes „Am Beuthenberg“ in Jena geht Reichwein zusammen mit zwölf jungen Arbeitern, dem Abschlusskurs des Heimes, auf

eine achtwöchige Großfahrt nach Skandinavien, die bis zum Nordkap und nach Finnland führt, wo sie in einen beinahe in einer Katastrophe endenden „Hungermarsch durch Lappland“ führt.

Alter: Grundschul Kinder, die lesen können

Material: Das Spiel enthält einen Spielplan, Aktionskarten, Spielfiguren und Würfel und kann von jeweils 4 bis 6 Spielern gespielt werden.

Quellen:

- Adolf Reichwein: Hungermarsch durch Lappland. (Die Erzählung ist als kleines Buch beim Adolf-Reichwein-Verein zu beziehen.)

U. Amlung/M. Hoch/K. Meinl/L. Münzer (Hrsg.): „Wir sind jung, und die Welt ist schön.“ Mit Adolf Reichwein durch Skandinavien. Tagebuch einer Volkshochschulreise 1928, Jena und Weimar 1993 (zu beziehen beim ARV)

4. „Schaffendes Schulvolk“ – Adolf Reichweins Pädagogik

Nachdem Reichwein 1933 sein Amt als Professor an der Pädagogischen Akademie Halle verloren hatte, erhielt er die Lehrerstelle an der einklassigen Dorfschule Tiefensee in der Mark Brandenburg. Dort schuf er zwischen 1933 und 1939 einen „heimlichen Mittelpunkt der Reformpädagogik“ im Dritten Reich. Sein Unterricht zeichnete sich aus durch eine Ausrichtung des Lernens an Vorhaben/Projekten, die ihre Anlässe aus dem konkreten Leben der Schüler/innen beziehen und eine enge Verschränkung von praktischem und kognitivem Lernen ermöglichen. Seine Arbeit reflektierte und dokumentierte Reichwein in zwei Büchern: „Schaffendes Schulvolk“ und „Film in der Landschule“.

In diesem Projektdokument werden einige der großen Vorhaben in Reichweins Landschule knapp vorgestellt und aktualisiert, d. h. mit Hinweisen zum Lehrplan in Baden-Württemberg und zum heutigen Verständnis von Projektlernen in der Sekundarstufe I ergänzt. Zusätzlich enthält die Arbeit Ideen für ein Fotoprojekt, in dem Schülerinnen und Schüler – angeregt durch die zahlreichen fotografischen Abbildungen von Unterricht in Reichweins Buch „Schaffendes Schulvolk“ – selbst Unterrichtssituationen in ihrer Schule fotografieren, mit Textkommentaren versehen und mit Reichweins Bildern und Bildunterschriften vergleichen.

Alter: Sekundarstufe I, auch ab Klasse 3

Material: Text- und Bildmappe, auch auf CD-R

Fachbezug: Sachunterricht, Biologie, Technik, Erdkunde, Religion, fächerverbindend

Quelle: Adolf Reichwein: Schaffendes Schulvolk – Film in der Schule.

5. Museumspädagogik: Ein Beispiel zur praktischen Umsetzung anhand des Themas „Ein Streifzug durch die bunte Vogelwelt“

Von 1939 bis 1944 war Reichwein Leiter der Abteilung

„Schule und Museum“ am

Staatlichen Museum für Deutsche Volkskunde in Berlin. Als solcher sah er es als vordringliche Aufgabe an, die Museen“ als Anschauungs- und Arbeitsstätten“ für eine „erzieherisch gelenkte Schularbeit“ fruchtbar zu machen.

In dieser Arbeit wird die Museumspädagogik Reichweins in ihrem Bezug zur Schulpädagogik dargestellt und auf heutige museumspädagogische Ansätze bezogen (theoretischer Teil).

Im praktischen Teil wird als Beispiel das Themenangebot der Freiburger Museumspädagogen zum ausgewählten Thema „Vogelwelt“ vorgestellt. Daran schließen sich Ideen und Möglichkeiten zur Umsetzung an sowie eine Materialsammlung mit Bauanleitungen für die Schule (Vogelfütterung, Nistkastenbau, Vogelstimmen, Vogelarten, Vogelzug).

Alter: ab Klasse 3

Material: Text- und Bildmappe mit Anleitungen

Fachbezug: Sachunterricht, Biologie, Technik, fächerübergreifende Vorhaben

6. Adolf Reichwein im Widerstand

Als Mitglied der Widerstandsgruppe „Kreisauer Kreis“, die für den moralischen und politischen Wiederaufbau Deutschlands nach dem Ende der Nazi-Diktatur arbeitete, und in Verbindung mit den Verschwörern des 20. Juli wird Adolf Reichwein am 20. Oktober 1944 von Volksgerichtshof unter Roland Freisler zum Tode verurteilt und am selben Tag in Plötzensee umgebracht.

Der umfangreiche Ordner enthält als Handreichung für Lehrer und Medien für Schüler zahlreiche DIN-A-4- Fotos und Bildunterschriften zum Lebenslauf Reichweins:

- Informationen über verschiedene Widerstandsgruppen, u.a. die „Rote Kapelle“, die „Weiße Rose“, die „Swing Kids“ etc.

- Der „Kreisauer Kreis“ mit Adolf Reichwein

- Arbeitsvorschläge an Schüler für eine Gruppenarbeit mit dem Ziel einer Präsentation

- Hinweise zum Bildungsplan

Alter: Sekundarstufe I und II, ab 9. Klasse

Material: Ordner mit Texten, Bildern und Aufgaben; CD-R mit Bildern und Bildunterschriften für eine Power-Point-Präsentation zum Lebenslauf

7. Reichweins „laufendes Band der Geschichte“

Reichwein erarbeitete mit seinen Schülerinnen und Schülern in Tiefensee über die Schuljahre hinweg ein sechs Meter langes und einen Meter breites „laufendes Band der Geschichte“.



Die Projektidee der Studierendengruppe wird von ihr selbst so beschrieben:

Das „Laufende Band der Geschichte“ ist eine Art Zeitstrahl, der die Lebenszeit Reichweins abdeckt und bereits einige wichtigen Daten aus seinem Leben enthält. Es wird im Klassenzimmer aufgehängt und begleitet die Klasse während der gesamten Schulzeit. Zum Band gehören verschiedene Arbeits- und Informationsblätter, die in einem Ordner zusammengeheftet sind. Sie enthalten wichtige Aspekte aus Reichweins Leben im Bezug zu den damaligen geschichtlichen Ereignissen, sie können aber auch weitere Verbindungen zwischen Ereignissen während seines Lebens und Inhalten des Lehrplans schaffen. Die Schüler werden also nicht einmalig mit einem riesigen Informationsblock über Reichwein und seine Zeit konfrontiert, vielmehr erarbeiten sie in jedem Schuljahr die zum Unterricht passenden Themen, wodurch sie ein fundiertes Wissen über Reichweins Leben, seine Zeit, seine Pädagogik und seine Arbeitsweise erhalten.

Alter: Sekundarstufe I

Material: Ordner mit Texten und Aufgaben

Fachbezug: die meisten Fächer, besonders Geschichte

8. „Lebenskette“ zum Leben von Adolf Reichwein

Adolf Reichweins Leben (1898 – 1944) war geprägt von einer äußerst vielfältigen beruflichen Tätigkeit. In seiner Jugend aktiver Wandervogel, später Soldat im Ersten Weltkrieg, danach Student der Geschichte, Kunstgeschichte, Germanistik, Philosophie und Nationalökonomie, arbeitete er ab 1923 als Geschäftsführer der Volkshochschulen in Thüringen und Leiter der Volkshochschule Jena. Ab 1930 bis zur Machtübernahme durch Hitler war er ein die Studierenden begeisternder Professor an der Pädagogischen Akademie in Halle/Saale. Er unternahm abenteuerliche Reisen nach Amerika, Ostasien und Skandinavien und war kühner Pilot eines Sportflugzeuges. Als Dorfschullehrer in Tiefensee ab 1933 gestaltete er einen abwechslungsreichen und handlungsorientierten Schulalltag. Politisch immer sehr aktiv, schloss er sich dem Widerstand als Mitglied des „Kreisauer Kreises“ an. 1944 wurde er verhaftet und von den Nazis wegen Hochverrats ermordet.

8.1 Dieses Freiarbeitsmaterial gibt Schülern die Möglichkeit, sich mit Reichweins Lebenslauf und dessen Stationen zu

beschäftigen. Eckpunkten seines Lebens können Bilder, kurze Informationstexte und Zeitdokumente zugeordnet werden.

Das Material ist für Schüler/innen der 4. – 6. Klasse geeignet und kann im Rahmen der Freiarbeit in den Fächern Deutsch, Heimat- und Sachkunde und Geschichte eingesetzt werden. Die Schüler können sich in Einzel- bzw. Partnerarbeit oder in Kleingruppen mit den Materialien beschäftigen.

8.2 Diesen Medien liegt die Idee zugrunde, Adolf Reichwein in seiner Tätigkeit als Dorfschullehrer in Tiefensee kennen zu lernen. Die Bilder und die Bilduntertitel vermitteln einen Eindruck vom Schulleben in Tiefensee. Die Schüler können Vergleiche mit ihren eigenen Schulerfahrungen ziehen und sich ein persönliches Bild vom Menschen und Lehrer Reichwein schaffen.

Das Material ist gedacht für den Einsatz in der Freiarbeit und enthält Möglichkeiten zur Selbstkontrolle; einem bestimmten Fach ist es nicht zugeordnet. Es eignet sich für Einzel- oder Partnerarbeit in der 3. – 5. Klasse.

9. „Reichwein-Activity“

Adolf Reichwein war ein politisch handelnder Pädagoge. Er kämpfte gegen das nationalsozialistische Regime, das ihn im Oktober 1944 hinrichtete. Als Erwachsenenbildner, Volkshochschulleiter, Professor in der Lehrerbildung und Landschullehrer war er ein entschiedener Vertreter der Reformpädagogik.

Spielidee: „Reichwein-Activity“ vermittelt spielerisch viele Informationen über einzelne Lebensabschnitte Reichweins und kann als didaktisches Material verwendet werden. Die einzelnen Lebensphasen sind in verschiedenen Aufgabentypen wie Malen, Pantomime, Erklären und Multiple-Choice-Fragen „verpackt“. Zu jeder Frage gibt es eine Erläuterung oder einen kurzen Text. „Reichwein-Activity“ ist ein Gruppen- und Brettspiel mit den üblichen Regeln.

Alter: 7. – 10. Klasse

Material: Die sorgfältig hergestellten Materialien bestehen aus einem Spielplan, Würfeln, Spielfiguren, Aktionskarten, Papier und Stift und Puzzleteilen, gut geordnet in blauer Plastikbox.

Fachbezug: Geschichte, fächerübergreifend

10. Das „Adolf-Reichwein-Spiel“

Das Spiel bezieht sich auf einzelne Lebens- und Berufsstationen Reichweins: Kindheit, Wandervogel, „der fliegende Professor“, Lapplandfahrt, Lehrer, Widerstand.

Das vielfältig angelegte Adolf-Reichwein-Spiel besteht aus einzelnen (Lern-)Spielelementen mit folgenden Stationen: 1. Kindheit (Memory), 2. Wandervogel (Text), 3. „der fliegende Professor“ (Domino), 4. Reise nach Lappland (Karte), 5.

Lehrer (Bildkartei), 6. Widerstand (Hörspielkassette, Bilder), 7. Sein Leben (großes Puzzle).

Alter: 3. – 5. Klasse

Materialien: Eine große Decke aus Leinen als Spielfeld, Figuren aus Holz, laminierte Karten, ästhetisch gestaltet und in Schubern geordnet.

Anmerkung: Sämtliche Projektergebnisse (Unterrichtsmaterialien) wurden anlässlich der Schultagung mit den Adolf-Reichwein-Schulen am 26./27. September 2003 in der Adolf-Reichwein-Gesamtschule Neu-Anspach ausgestellt und von zwei Projektteilnehmerinnen kommentiert..

Informationen zu den Materialien und Kopien (Anleitungen, Texte, Bilder, Disketten) können zum Selbstkostenpreis angefordert werden bei

Ekkehard Geiger, Pädagogische Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg

Tel. (0761) 682285, Fax (0761) 682402,

E-Mail: wystrach @ vw.ph-freiburg.de

Ekkehard Geiger

BERICHTE

Adolf Reichwein und die Abraham-Lincoln-Stiftung

Was immer wieder erstaunt, wenn wir uns mit der Biographie Adolf Reichweins beschäftigen, ist die Fülle der Interessen, Aktivitäten, Publikationen, Reisen, Kontakte etc., die dieser Mann in einem nur 23 Jahre währenden Berufsleben unterzubringen vermochte - rein rechnerisch mag einem das bisweilen kaum möglich erscheinen. Es wäre also gar nicht so unwahrscheinlich, wenn es in diesem vielfältigen Leben noch eine Reihe kleinerer Facetten gegeben hätte, die uns bis heute verborgen geblieben sind. Eine davon sei mit diesem Beitrag entdeckt und ans Licht gebracht.

Solche Entdeckungen sind meist nicht das Ergebnis systematischer Arbeit. Hier war es zunächst Malcolm Richardson, Professor an der University of Tennessee, der in den Archiven der Rockefeller Foundation in New York (im Folgenden RF) stöberte und dabei Material entdeckte, das von einer weitgehend unbekanntem deutschen Stiftung berichtete, die in den zwanziger Jahren aus Mitteln der Rockefeller Foundation gefördert worden war. Die Stiftung hieß "Abraham-Lincoln-Stiftung" (im Folgenden ALS) und,

um genau zu sein, die direkt fördernde Institution war ein Teil der RF, die Laura Spelman Rockefeller Memorial (SRM), die der Milliardär John D. Rockefeller sen. 1918 im Andenken an seine Frau gegründet hatte. Richardson veröffentlichte einen Beitrag über das Entstehen und Wirken der ALS im Bulletin des German Historical Institute, Washington ¹, aber Verbindungen zur Person Reichweins werden dort nicht sehr deutlich, wären kaum zu Tage getreten, hätte Richardson nicht gleichzeitig einige zusätzliche Unterlagen aus dem Archiv der RF publiziert, nämlich Namenslisten der Mitarbeiter und Stipendiaten der ALS, die uns aufmerken lassen.

Dieser Beitrag nimmt zwar den Artikel Richardsons hinsichtlich der Entstehung der ALS als Basis, versucht aber, vor allem durch die Darstellung biographischer Hintergründe, nicht gesehene Verbindungen aufzuzeigen und Schwerpunkte zu Reichweins Kreisen zu setzen, die dem Verfasser offensichtlich nicht bekannt waren. Aus Platzgründen verzichte ich darauf, für jedes aus vielerlei Quellen zusammengetragene oder bekannte Faktum einen Quellenverweis anzubringen - dieser Text soll eher unterhaltsam-informativ, denn wissenschaftlich sein.

Die ALS war offensichtlich zu Zeiten ihres Bestehens ein gut gehütetes Geheimnis. Es gab keine in Deutschland publizierten Hinweise, weder in der Vorbereitung, noch während ihres Bestehens. Erst Reinhold Schairer hat 1936 aus dem Exil im " Year Book of Education" (London) " darüber berichtet. "The funds will be submitted to the Lincoln Stiftung through . . . [an] intermediary in order that the donor shall remain anonymous " ², heißt es in den Protokollen der SRM.

Wie kam es zu dieser geheimnisvollen Institution ? Es sind zwei Linien, die uns zur Gründung der ALS führen: Die philanthropischen Bestrebungen der SRM nach dem 1. Weltkrieg und die akribischen Vorarbeiten des Briten Geoffrey Winthrop Young; von Letzterem wird noch ausführlicher die Rede sein.

Die SRM war eine Stiftung mit ursprünglichen Zielsetzungen in der Missionsarbeit und Sozialwesen. Nach dem Ersten Weltkrieg wurde den Verantwortlichen aber bewusst, welche gesellschaftlichen und politischen Veränderungen sich da in Europa anzubahnen begannen, und die anerkannte Bedeutung, welche gerade die europäischen Verhältnisse auf die weltweite Entwicklung haben würden, gab Anlass zum Wunsch, die Aktivitäten der Stiftung auszuweiten auf Völkerverständigung und internationalen Austausch, um eine Zielgruppe junger europäischer Stipendiaten mit finanziellen Mitteln auszustatten, die nicht zu den arrivierten konservativen "inneren Zirkeln" gehörte. Ein Personenkreis, den wir heute als die "junge Garde", die Repräsentanten einer neuen europäischen Generation bezeichnen würden, die künftigen "live wires" unter den Künstlern,

¹ Richardson, Malcolm: A Search for Genius in Weimar Germany: The Abraham Lincoln Stiftung and American Philanthropy.

In: GHI Bulletin, No 26, Spring 2000.

² Minutes of the Laura Spelman Rockefeller Memorial, Mar.15, 1928.

Wissenschaftlern und nicht zuletzt Bildungsexperten, denn Bildungsreformen sollten das Werkzeug der angestrebten Veränderungen sein. Ob da nun reine Philanthropie im Spiel war, oder ob es auch um Beeinflussung ging, mag hier beiseite gestellt bleiben, verborgen hinter den längst verschlossenen Türen der damaligen Beratungsräume in New York.

Um ein solches Vorhaben umzusetzen, bedurfte es aber zunächst einmal einer Bestandsaufnahme der Situationen und der Personen in den führenden europäischen Ländern und eines kompetenten Gutachters, der in der Lage sein würde, einen entsprechenden Report zu verfassen. Arthur D. Woods, der Chairman der SRM, fuhr daher 1925 nach England, um sich dort mit führenden britischen Intellektuellen über einen möglichen Gutachter zu unterhalten. Woods hatte eine bewegte Vita aufzuweisen: Er studierte in Harvard und Berlin. Nach 10 Jahren Arbeit als Lehrer war er in New York Zeitungsreporter, Geschäftsmann in Mexiko, in Seattle und Europa stationierter Colonel der Luftwaffe, Mitglied der französischen Ehrenlegion, Direktor des Bankers Trust, Mitglied im International Educational Board und enger Berater Rockefeller.

Richardson führt, nicht weiter kommentiert, die Namen von sechs Gesprächspartnern in England auf. Die persönlichen Verbindungen der Akteure waren ihm wohl nicht bekannt, aber wenn wir die Biographien dieser Personen betrachten und den Namen des Gutachters, nämlich Geoffrey Winthrop Young, mit dem Woods anschließend die Rückreise antrat, dann ist der entscheidende Hinweis mit Sicherheit von dem Historiker Sir George (Macaulay) Trevelian gekommen.

Trevelian hatte am Trinity College in Cambridge studiert und wurde dort später auch Professor. Seit dieser Zeit war er eng mit G.W. Young befreundet. Die Trevelians bildeten einen großen Familienclan, schwer für Außenstehende zu durchschauen, nicht zuletzt durch eine etwas einfallslose Wahl des Vornamens, der, wenn irgend möglich, George lautete. Young war praktisch mit der ganzen Familie befreundet. Der Bruder von G.M.T., Charles, war Erziehungsminister der Labour-Regierung 1924/28. Dessen Sohn, also G.M. Trevelians Neffe und Fast-Namensvetter, war Sir George (Lothian) Trevelian, ein Cambridge Morris Man aus Rolf Gardiners Volkstanzgruppe und seit seinen Studienjahren - selbstverständlich am gleichen College wie sein Onkel - befreundet mit Gardiner, dem Freunde Adolf Reichweins.

George L. Trevelian, ebenfalls mit Reichwein bekannt, hat diesem 1938 bei der Ausarbeitung seiner Vorträge für den Englandaufenthalt in Springhead geholfen³. Er hatte, inspiriert durch Walter Gropius, den Beruf des Kusttischlers

erlernt und zeigte sich hoch interessiert an Bildungsfragen. So bereiste er Skandinavien um das dortige Volkshochschulwesen kennenzulernen und war durch eine Freundschaft mit dem Salem-Pädagogen Kurt Hahn verbunden, an dessen späterer Erwachsenenbildungsstätte in Gordonstoun/Schottland er zeitweilig lehrte. Ein sportlich aktiver Mensch, der auch alpine Bergtouren unternahm, was hier nicht weiter von Interesse sein würde, wäre da nicht der Name eines seiner Seilgefährten: Der frühere Mitstudent, Freund, Kriegs- und Bergkamerad seines Onkels: Geoffrey Winthrop Young. Damit erscheint im vielfältigen Beziehungsgeflecht erneut der designierte Gutachter der SRM in unserer Geschichte, eine faszinierende Persönlichkeit, die das Entstehen der Abraham-Lincoln-Stiftung



prägen sollte. Young, bemerkenswert in seiner Vielseitigkeit und Willensstärke: Ein Poet, ein Schriftsteller, ein polyglotter, weitgereister Pädagoge, der zum Inspekteur des englischen Schulwesens avanciert war. Ebenfalls mit Kurt Hahn befreundet, unterrichteten er und seine Frau 1932

kurzzeitig auch in Salem, und er unterstützte Hahn später bei der Gründung von Gordonstoun und der Entwicklung der erlebnispädagogischen "Outward-Bound"-Bewegung. Er sprach Französisch, Italienisch und - von einer deutschen Kinderfrau erzogen - fließend Deutsch.

Studiert hatte er nicht nur in Cambridge, sondern auch in Jena (Pädagogik) und in Genf, er arbeitete als Lehrer in Eton und London. Sein Leben war geprägt von einer Leidenschaft, die ihn bekannter machte, als alle seine beruflichen Tätigkeiten: Sein Name fehlt in keiner Geschichte des Alpinismus, denn er galt als der weltbeste Amateur-Alpinist seiner Zeit, war Präsident des "Alpine Club", hatte in den Jahren vor dem Ersten Weltkrieg zahlreiche Erstbegehungen und Rekordklettereien absolviert (u.a. Montblanc, Breithorn, Weisshorn-Nordgrat). Sein Buch "Die Schule der Berge" erschien 1925 bei F.A. Brockhaus.

Nach dem 2. Weltkrieg wurde er auch als Übersetzer der Gedichte Dietrich Bonhoeffers bekannt. Im 1. Weltkrieg schwer verwundet, verlor er ein Bein und setzte dennoch seine alpinistischen Aktivitäten auch nach dem Krieg mit einer selbst konstruierten Prothese fort. Er war Freund und Förderer von George Mallory, dessen tragisches Schicksal am Everest nicht nur in jüngster Zeit wieder die Öffentlichkeit bewegte, sondern auch schon in Reichweins Tagen (Reichwein erwähnt Mallory in "Film in der Landschule").

Die traumatischen Erlebnisse im Krieg liessen Young alle nationalistischen Tendenzen ablegen und zum Pazifisten werden. Er hat es in keiner seiner Veröffentlichungen je erwähnt, aber die Durchsicht seiner zahlreichen Tagebücher

³ Adolf Reichwein: Pädagoge und Widerstandskämpfer : ein Lebensbild in Briefen und Dokumenten (1914 - 1944) / Gabriele C. Pallat, Roland Reichwein, Lothar Kunz (Hrsg.). Mit einer Einf. von Peter Steinbach. - Paderborn ; München ; Wien ; Zürich : Schöningh, 1999. - XXXVIII, 454 S. : Ill., hier S. 141
ISBN 3-506-77156-6 - Zitiert als ARLB

für eine 1995 veröffentlichte Biographie ließ offenbar werden, dass er während der gesamten Nazi-Herrschaft Kontakte zu oppositionell gesinnten Deutschen und Verbindungen zum deutschen Widerstand unterhielt.⁴ Er war Goedelers Verbindungsmann in England, traf mit von Hammerstein und Hans Bernd von Haeften ("the finest young statesman in Germany"⁵) zusammen. Er reiste in diesen Jahren häufig nach Berlin und setzte sich dort 1933 erfolgreich für die Freilassung Kurt Hahns aus der Haft ein.

Zum Gutachter der SRM bestellt, gedenkt Young aber nun nicht, unterschiedliche europäische Länderreports zu fertigen. Trotz seiner negativen persönlichen Erlebnisse steht für ihn fest: "For reasons too many to set down, Germany must always remain, intellectually, of principal importance to Europe",⁶ und so beschränkt er sich darauf, Deutschland und sein Bildungssystem zum Gegenstand seines Gutachtens zu machen, Deutschland quasi als Keimzelle europäischer Bildungsreformen. Er fährt 1926 nach Deutschland, spricht mit führenden Intellektuellen, besucht die gesellschaftswissenschaftlichen Fakultäten der Universitäten. Er trifft auch mit Eugen Rosenstock-Huessy, dem Begründer der Löwenberger Arbeitslager, und Carl Heinrich Becker zusammen.

Sein Gutachten zum universitären Bereich fällt sehr negativ aus, er kritisiert u.a. den erschwerten Zugang zu den Universitäten, die reaktionäre Haltung der Studentenschaft, die Intoleranz, Gewalt gegen Andersdenkende⁷. Positiv sieht er dagegen die bildungsreformerischen Aktivitäten um Carl Heinrich Becker und seinen Freundeskreis.

Er kehrt schliesslich mit den Namen dreier Persönlichkeiten zurück, die interessiert sind, eine deutsche Komplementäreinrichtung zur SRM zu gründen: Der Freund und Förderer Adolf Reichweins, Carl Heinrich Becker, Hans Simons (Sohn des Reichsgerichtspräsidenten Walther Simons, ein Mentor Helmuth von Moltkes), der später 1933 die "University in Exile" an der New Yorker New School for Social Research gründete, und Reinhold Schairer, Direktor der Studienstiftung des Deutschen Volkes - er wird ebenfalls 1933 emigrieren. Reichwein hat auch Simons gekannt und 1925 als Referenten für seinen Jenenser Kongress benannt. Allein sechs der von Reichwein damals vorgeschlagenen Referenten werden wir später unter den Beratern der ALS finden.

1927 wird mit den drei oben Genannten die Abraham-Lincoln-Stiftung installiert, um einen Ring von ehrenamtlichen Talentsuchern ("scouts") zu bilden, Kandidaten für Stipendien zu finden und die Fördermittel zu verwalten.

⁴ Hankinson, Alan: Geoffrey Winthrop Young: Poet, Mountaineer, Educator. London: Hodder & Stoughton; 1995

⁵ Ebd., S. 268

⁶ A Summary of Impressions Received During an Inquiry Made on Behalf of the Laura Spelman Rockefeller Memorial, with a Recommendation, Oct. 1926, S. 9, Rockefeller Archive Centre (RAC)

⁷ Ebd., S.40

Außerdem soll sie deutsche Komplementärmittel verfügbar machen. Young war der Spiritus Rector der ALS, von der Idee bis zum Schluss in ständiger Verbindung zwischen dem Hauptquartier der RF in New York und Berlin. Becker blieb, auch nach seiner Entlassung als Minister 1930, in der ALS aktiv, und Young setzte die Arbeit nach Beckers Tod 1933 vor allem mit Simons fort.

1928 ist auch Trevelian jun. in Deutschland, nimmt Kontakt mit der Deutschen Freischar auf, besucht das Bauhaus. 1929 fährt Young ins Boberhaus, um sich über die 1926 kennengelernte Konzeption der "Arbeitslager" selbst ein Bild zu machen. Er trifft auch Hans Dehmel, der gerade, auf Vorschlag von C.H. Becker, ein Jahr als Stipendiat der ALS arbeitet.

Young ist überzeugt und begeistert, er weiß nun, wo die Stiftungsidee weiter ansetzen muss, und findet Bestätigung für seine bereits 1926 getroffene Feststellung: "The new movement adopts a far more practical and praiseworthy principle [als die Vorkriegsbewegung der Wandervögel]... "It seeks to teach a judicial attitude of mind towards even political questions, and a habit of handling them detachedly and impersonally upon their own merits. . . . It preaches respect for an opponent . . . presumably, likewise inspired by honorable and patriotic motives "⁸.

Hochinteressant die Mitarbeiter- Kandidaten- und Stipendiatenlisten der Stiftung, die im Archiv der Rockefeller-Stiftung liegen. Sie lesen sich teilweise wie das Personenverzeichnis einer Reichwein-Biographie. Unter denen, die als Berater und Talentfinder arbeiteten, finden wir neben Adolf Reichwein (Jena), viele andere Persönlichkeiten, die zeitweilig seinen Lebensweg begleiteten, wie E.-R. Curtius, Robert v. Erdberg, Wilhelm Flitner, Fritz Klatt, Paul Tillich, Eduard Heimann, Carl Mennicke, Theo Haubach, Carlo Mierendorff, Eugen Rosenstock-Huessy, Wilhelm Bäuerle, Gertrud Hermes, Paul Hermberg, Willy Hellpach, Anna Siemsen, Reinhard Buchwald, Ludwig Klages, Georg Kerschensteiner, Gustav Radbruch, aber auch Kurt Tucholsky, Hermann Hesse, Walter Gropius, Käthe Kollwitz, Kurt Hahn, die Verleger Heinrich Simon und Eugen Diederichs, Anton Erkelenz und Wilhelm Sollmann, oder Wilhelm Abegg. Es sind insgesamt mehr als 100 Namen. Obgleich nur eine handvoll Namen der etwa sechzig Stipendiaten uns heute noch etwas sagt, weist die Liste der geförderten oder in Aussicht genommenen Kandidaten so prominente Persönlichkeiten auf, wie Hannah Arendt, Bernhard Grzimek (!), Hans Henny Jahnn, Dolf Sternberger, Waldemar Gurian und Klaus Mehnert. Auch Paul Hensel ist darunter, vorgeschlagen von Fritz Klatt. Reichweins Freund Klatt war zunächst nur als Berater engagiert, wurde aber dann selbst, auf Vorschlag Heimanns, einer der Stipendiaten erster Stunde, zu denen auch Ludwig Baum, Hans Dehmel, Maria Sevenich, Karl Duncker und Grzimek gehörten.

⁸ "Summary of Impressions," sketch B, S.122.

Von Adolf Reichwein ist (offenbar 1929, denn jetzt mit "Berlin" gekennzeichnet) nur ein konkreter Vorschlag aktenkundig geworden: Paul Merkel, der 1925 bis 30 Erzieher bei den von Otto Haase geleiteten Trüperschen Anstalten in Jena war. Er wurde 1930 - angeblich auf Empfehlung Reichweins - Professor für Schulpädagogik an der Pädagogischen Akademie Frankfurt/O, an der auch Reichweins Studienfreund Hans Bohnenkamp wirkte. Später war er Geschäftsführer der "Deutschen Heimatschule Thüringen" (die von den Nationalsozialisten umbenannte, früher von Reichwein geleitete, Volkshochschule Thüringen) und unterstützte Reichwein bei seinen museumspädagogischen Bemühungen in Berlin. Merkel seinerseits schlug den Bundesführer der Alt-Wandervögel und Gründer der "Deutschen Freischar", Ernst Buske, für ein Stipendium vor.

Im Dezember 1929 reist G.W. Young nach Berlin, um im Preußischen Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung mit C.H. Becker die Situation der ALS zu beraten. Am 14. Dezember dann ein bedeutendes Ereignis: In Anwesenheit der führenden Köpfe der ALS und ausgewählter Stipendiaten findet in den Amtsräumen Beckers eine Konferenz zu Bildungsfragen der Weimarer Republik statt, über die Young in seinem Tagebuch berichtet⁹. Nach dem Eröffnungsstatement von Young gibt es Vorträge der Anwesenden über die Auswirkungen der Bildungsreformen der Weimarer Republik und Diskussionen. Zur Überraschung aller stößt am Abend nach anstrengender Kabinettsitzung Innenminister Carl Severing hinzu und beteiligt sich nicht nur an der Diskussion, sondern sagt sogar einen deutschen Beitrag an der ALS mit 20.000 Mark für das nächste Jahr zu.

Es ist schwer vorstellbar, dass Adolf Reichwein, der seit März dieses Jahres persönlicher Referent Beckers ist, an dieser Konferenz, mit dieser Thematik, in seinen eigenen Amtsräumen und in Anwesenheit eines bedeutenden ausländischen Gastes, nicht teilgenommen haben sollte.

Und noch ein Gedanke: Adolf Reichweins Amerika-Reise wird heute hingenommen wie eine Legende und wirft doch so viele Fragen auf. Es ist bekannt, dass zu den von der RF über das International Educational Board finanziell geförderten Institutionen auch von 1923-32 die Notgemeinschaft der deutschen Wissenschaft gehörte. Just in dem Jahr, in dem Geoffrey Winthrop Young Deutschland bereist, führende Vertreter der Bildungsbewegung, darunter C.H. Becker kontaktiert, ist Reichwein zunächst im Juni in England, fährt (nicht gerade der direkte Weg) über Paris - europäischer Sitz der RF - zurück und erhält im Juli eine "Einladung ... von New York aus kostenlos .." den amerikanischen Kontinent zu durchqueren, eine Reise, deren Schiffspassagen, auf Vermittlung Beckers, von eben der Notgemeinschaft finanziert werden. Reichwein beginnt seine Reise mit einem mindestens zehntägigen Aufenthalt in New York, dem Sitz der RF, wo er, nach seinen Worten,

"... Leute besucht, Wirtschaftler, Bankleute, Zeitungsleute ausquetscht ..." ¹⁰. Er hält sich in Madison/Wisc. auf, wo er Eduard Baumgarten trifft, der auf der Kandidatenliste der ALS steht, wo - ebenfalls in diesem Jahr - der spätere Widerstandskämpfer Arvid Harnack mit einem Rockefeller-Stipendium studiert. Nach der Rückkunft in Europa im Mai 1927 fährt er "sofort zu erstem Bericht nach Berlin". ¹¹ Könnte diese Einladung von mehr als nur privatem Charakter gewesen sein und die Finanzierung des Aufenthaltes etwas mit der hier beschriebenen Geschichte zu tun gehabt haben? Reichwein wird noch in seiner Jenenser Zeit von Young als Vertrauensperson der ALS aufgelistet. Wäre es nicht verständlich, wenn Becker seine neuen Kontakte zu Gunsten seines Freundes Reichwein genutzt hätte? Sollte nicht auch Rolf Gardiner, mit den Trevelians befreundet, Reichwein spätestens im Juni 1926 von den seit einem Jahr laufenden Plänen der ALS berichtet haben? Wer könnte ihn eigentlich sonst eingeladen haben, ab New York den amerikanischen Kontinent zu durchqueren und ihm in N.Y. ein eigens gebautes Auto bereitstellen, ohne bis heute bekannte Gegenleistung, wieso konnte der Kultusminister Becker eine ressortfremde Finanzierung vermitteln, für eine Reise, bei der es doch nicht um Kultur, sondern um rohstoffwirtschaftliche Themen ging, warum in Berlin so eilig Reiseberichte liefern, wenn es sich nur um eine private Studienreise in Sachen Rohstoffwirtschaft gehandelt hat?



Zu den Aufgaben der SRM heißt es: „The Memorial was interested in supporting the people working in the social sciences through fellowships. ... Outside the United States, the Memorial worked with the aid of national advisors, granting

239 fellowships to scholars from Austria, Australia, Czechoslovakia, Denmark, England, France, Germany, Italy, the Netherlands, Norway, and Sweden. Besides funding the fellowships, the Memorial appropriated funds for travel, conferences, and scientific journals, and to promote communications between specialists all over the world” ¹²

Vielleicht alles nur zufällige Stimmigkeiten, aber ich möchte eine weitere zitieren, eine kleine Passage aus der Autobiographie des tschechischen Wirtschaftswissenschaftlers Frank Munk: "In May of 1931, I received a letter

¹⁰ ARL, S. 81

¹¹ Ebd., S. 95

¹² Hiltzik, Michele: Laura Spelman Rockefeller Archives
In: Guide to the Scholarly Resources Microfilm Edition for the Laura Spelman Rockefeller Collection (1998). S.V-VII

⁹ Young, Tagebuch, 14. Dezember 1929, RAC.

that changed my life. It was from the Paris office of the Rockefeller Foundation and read as follows: 'I am authorized to offer you a Research Fellowship for study in the United States for a period beginning approximately October 1st, 1931. The Fellowship entitles you to a monthly stipend of \$150 per month... and, in addition, necessary travel and tuition expenses insofar as they are specifically authorized in advance.'

The letter was a surprise.. Much of this followed the 1928 publication of my book, "The New Economy - a Study of the Second Industrial Revolution." .. We boarded at Hamburg on September 22, 1931, arriving in New York on September 30. ... At the end of the academic year the Rockefeller Foundation encouraged us to see more of the United States." ¹³

Die Zeitläufte der deutschen Geschichte bescherten der ALS nur eine kurze Blüte. \$ 60.000 wurden von amerikanischer Seite zunächst bewilligt, später \$ 85.000, aber deutsche Mittel konnten nur in sehr unbefriedigendem Maße beschafft werden, die politische Entwicklung hemmte die Arbeit zunehmend. 1930 werden noch einmal \$ 45.000 für 4 Jahre zur Verfügung gestellt ¹⁴ und erstaunlicherweise kann sich die ALS sogar noch über die nationalsozialistische Machtergreifung hinweg am Leben erhalten; sie endet schließlich unauffällig 1934/35.

Soweit ein nur kurzes Schlaglicht auf eine bislang wohl unbekannte Aktivität Adolf Reichweins. Vielleicht ein Anreiz für ernsthafte wissenschaftliche Beschäftigung ? Zumindest das Gutachten und die zahllosen erhaltenen Tagebücher und Reiseaufzeichnungen des 1958 verstorbenen Geoffrey Winthrop Young könnten der Mühe wert sein.

hpt

AUSSTELLUNGEN

Die Ausstellung „...in der Entscheidung gibt es keine Umwege“. Adolf Reichwein (1898-1944) - Reformpädagoge, Sozialist, Widerstandskämpfer befindet sich z.Zt. in Neu-Anspach und kann bis Mitte Juni 2004 noch ausgeliehen werden. Dann wandert sie nach Halle an der Saale, wo sie bis Ende Juli 2004 im Foyer des Rathauses präsentiert wird.

Interessenten wenden sich bitte an Herrn Dr. Ullrich Amlung !

¹³ Munk, Frank: My Century and My Live, Kap. 9, 1993. www.theragens.com/MunkBio/Munk%20Autobiography.htm

¹⁴ Protokoll der Staff Conference, 19. November 1930, RAC: 904, vol III.

Kreisauer Ausstellung „In der Wahrheit leben“ in Berlin

Krzyzowa/Kreisau. Im Sommer 2004 soll die Kreisauer Dauerausstellung „In der Wahrheit leben“ im Lichthof des Auswärtigen Amtes gezeigt werden. Nähere Informationen folgen, sobald die genauen Termine bekannt sind.

Aus Anlass der bevorstehenden Jahrestage in 2004 hat die Stiftung Anträge gestellt, um dem Wunsch vieler Kreisauer Gäste und Freunde nachzukommen, die Computerversion der Ausstellung „In der Wahrheit leben“ auf CD-Rom zu erwerben. Dank der Förderung der Robert-Bosch-Stiftung für die Gedenkstättenarbeit und einer weiteren Bewilligung der Stiftung Aufarbeitung, Berlin für dieses Projekt können die notwendigen Überarbeitungen begonnen werden.

Rückfragen an Annemarie Franke oder Rafal Borkowski (franke@krzyzowa.org.pl / rafal@krzyzowa.org.pl)

LITERATUR

Amlung, Ullrich: „...in der Entscheidung gibt es keine Umwege“. Adolf Reichwein (1898-1944) - Reformpädagoge, Sozialist, Widerstandskämpfer. Mit einem Geleitwort von Steffen Reiche. 3., durchgesehene und aktualisierte Aufl. Marburg: Schüren Verlag, 2003. 108 S. m. Abb.

ders: „Adolf Reichwein“. In: Neue Deutsche Biographie. Herausgegeben von der Historischen Akademie bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften. Bd. 21: Pütter-Rohlf's. Berlin 2003, S. 322-324.

ders. u Karl Christoph Lingelbach: Adolf Reichwein. In: Klassiker der Pädagogik. Herausgegeben von Heinz-Elmar Tenorth. Bd. 2. München: Beck Verlag, 2003, S. 203-216

Bitte denken Sie daran, Ihre Anmeldungen für unsere Jahrestagung rechtzeitig abzuschicken an:

Annelies Piening,
Westfälische Str. 34 10709 Berlin
annelies.piening@gmx.de

**Der Verein kann noch sehr günstig folgende
Literatur aus Restbeständen abgeben:**

Ein Pädagoge im Widerstand : Erinnerung an Adolf Reichwein zum 50. Todestag / Roland Reichwein (Hrsg.). Weinheim ; München : Juventa-Verl., 1996. (€ 4,50)

Reichwein, Adolf
Hungermarsch durch Lappland
(Langewiesche-Brandt /CVK) (€ 3,-)

'Wir sind jung, und die Welt ist schön'. Mit Adolf Reichwein durch Skandinavien. Tagebuch einer Volkshochschulreise 1928, hrsg. von Ullrich Amlung, Matthias Hoch, Kurt Meinel und Lutz Münzer,
(Jena [u.a.]: Wartburg-Verl. 1993) (€ 3,-)

**Bestellungen an Annelies Piening,
Westfälische Str. 34 10709 Berlin
annelies.piening@gmx.de**

PROJEKTE

Schulung zu Leben und Werk Adolf Reichweins in Kreisau

Vom 6.-7. März 2003 fand in Kreisau erstmals ein Fortbildungsseminar speziell für die Pädagogen und freien Mitarbeiter/innen der Internationalen Jugendbegegnungsstätte (IJBS) und Gedenkstätte statt. Die Fortbildung wurde aus Mitteln des Adolf-Reichwein-Vereins gefördert und von Ekkehard Geiger aus Freiburg geleitet.

Das Thema „Die Pädagogik Adolf Reichweins“ stand bewusst in Anführungsstrichen, denn es galt, genau dieser Frage nachzugehen: Kann man von einer Pädagogik Reichweins überhaupt sprechen, oder sind nicht vielmehr seine Lebenserfahrungen, Projekte und Schriften eine Quelle, aus der man bei der Bildungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen schöpfen kann? In der pädagogischen Arbeit mit deutsch-polnischen und internationalen Jugendgruppen in Kreisau bezieht die IJBS sich in den Pädagogischen Leitlinien auf Reichwein: Wir wollen „eine kreative Pädagogik im Sinne Adolf Reichweins anregen, die das eigene Entdecken und die Eigentätigkeit der Lernenden in den Mittelpunkt stellt - gerade im Bereich interkultureller Pädagogik, die Sprachgrenzen überwinden muß.“ Mit diesem Satz wollten wir uns nicht mehr zufrieden geben, sondern erfahren, was darüber hinaus unter einer Pädagogik im Sinne Reichweins verstanden werden kann.

Der wichtigste Schlüssel zu diesen Fragen ist das Leben Adolf Reichweins selbst. Ekkehard Geiger bot uns einen aufschlußreichen und durch Dias bebilderten Vortrag über

Stationen seiner Entwicklung. Diese Eindrücke wurden vertieft durch eine gemeinsame Lesung aus Briefen Reichweins und zwei Dokumentarfilme über Reichwein - ein DDR-Film aus dem Jahr 1988 und der Dokumentarfilm „Der Mut des Fliegers“ von 1998. Obwohl wir in Kreisau über Reichwein als Freund im Kreisauer Kreis sprechen, waren uns viele Details aus seinem reichen Leben vor 1933 nicht bekannt - seine literarische Tätigkeit, seine Reiseabenteuer, sein Wirken in der Erwachsenenbildung. Reichweins Worte aus einem Brief 1923 an den Vater „...irgendwo etwas aufbauen, dann wieder weiterziehen“ klingen wie ein Motto für sein Lehen - erst freiwillig später unter dem Zwang der Diktatur. In einer gesonderten Einheit beschäftigten wir uns mit Reichwein als politischem Menschen und seiner Tätigkeit im Widerstand. Dieses Kapitel war allerdings für die Kreisauer Mitarbeiter/innen relativ gut bekannt.

Nach diesem intensiven Einstieg in die Biographie Reichweins lernten wir konkrete Methoden, die Reichwein in seiner Arbeit angewandt und erprobt hat, kennen: in Gruppen- und Einzelarbeit machten wir uns vertraut mit den Bereichen Erwachsenenbildung, Lehrerbildung, Schule und Museumspädagogik. Im nächsten Schritt analysierten wir unsere eigenen Programme für Jugendliche unter der Fragestellung, inwieweit wir Reichweins Ideen umsetzen, vielleicht bisher oft unbewußt. Die Reflexion über unsere Methoden in den Programmen war vor allem für die neuen Mitarbeiter/innen wertvoll, da es in der täglichen Arbeit selten Gelegenheit gibt, sich gemeinsam über die Erfahrungen auszutauschen. Eines ist sicher: Bei Führungen zum Kreisauer Kreis wird seit dem Wochenende mit Ekkehard Geiger mehr über Reichwein als über irgendeinen anderen Kreisauer erzählt.

Annemarie Franke, Gedenkstätte Kreisau

SCHULEN



Schule ist mehr als Unterricht

Der Adolf-Reichwein-Schulverein Nürnberg e.V. hat sich zur Aufgabe gestellt, inmitten der Lehrstoffdichte weiterführender Schulen in Bayern auch Raum für erzieherische Betreuung zu schaffen. Seine Einrichtung trägt den Namen eines Mannes mit außerordentlichen menschlichen und pädagogischen Qualitäten. Reichweins an praktischer Erfahrung orientiertes Lehren ist uns Verpflichtung. Wesentliches Kennzeichen unserer Pädagogik ist das

Zusammenleben mit den Kindern während des gesamten Tages. An einer ganztägigen Einrichtung wie unserer kann sich die "Nachbarschaft" zwischen erziehenden Erwachsenen und Schülern voll entfalten und der Lehrer wirklich Einsicht in das Wesen des Kindes gewinnen.

Unsere Schule ist seit der Gründung im Jahr 1958 als gebundene Ganztagschule für ca. 350 Schülerinnen und Schüler ausgelegt (Realschule ab Jahrgangsstufe 5, technisch-naturwissenschaftlicher Zweig). Aus unserer Sicht und der des Ganztagschulverbandes, dem wir aktiv angehören, müssen allerdings bestimmte Kriterien erfüllt sein, damit von einer kindgerechten, ganztägigen Schulform gesprochen werden kann:

Die Schule sollte an mindestens vier Wochentagen mindestens sieben Stunden Zeit für Kinder und Jugendliche haben.

Unsere Schule öffnet derzeit täglich mindestens von 8.00 Uhr bis 15.45 Uhr. Frühstück und Zusatzangebot am Nachmittag nach 16.00 Uhr ergänzen das Angebot.

Die Schule sollte für Kinder und Jugendliche täglich ein Mittagessen anbieten.

Unsere Schule beschäftigt acht Küchenfrauen, die täglich nach aktuellsten Ernährungskonzepten frische Speisen bereiten.

Die Hausaufgabenbetreuung sollte an der Schule durchgeführt werden.

An der Adolf-Reichwein-Schule Nürnberg werden längst keine Hausaufgaben mehr gegeben. Statt dessen bearbeiten die Schüler Übungsarbeiten, die von den Fachlehrern in die Unterrichtsstunden integriert, von ihnen betreut und kontrolliert werden. Zunehmend wird in Gruppenprozessen geübt und der Stoff vertieft. In den Kernfächern sind an unserer Schule alle Jahrgänge mit zusätzlichen Pflichtstunden im Klassenverband bestückt. Sie dienen zur weiteren Erläuterung, Übung und Anwendung, jedoch auch zur Behandlung gemeinschaftsfördernder Fragen (Sozialerziehung) und zur Entwicklung selbstständiger Arbeitsformen (Selbstkraft). In Jahrestufe 10 sind die Stunden der Vorbereitung auf die Abschlussprüfung gewidmet. In der Jahrgangsstufe 5 ist „Soziales Lernen“ Pflichtfach.

Vormittag und Nachmittag sollten ein gemeinsames Konzept aufweisen.

Bei uns ist der Schultag rhythmisiert: Unterricht, Übung, Entspannung, Anstrengung und Muße lösen sich ab. Zwischen Vormittag und Nachmittag wird dabei nicht unterschieden. Jedes Schuljahr ist in Jahresthemenkreise eingeteilt, in denen fächerübergreifend gearbeitet wird (heuer z.B. „Eine Reise durch Raum und Zeit“, „παντα ρει" - alles fließt“, „Cäsars Welt – Giovanni's Welt“, „It's cool, man - Jugendcooltour“, „Berufliche Orientierung“). Abschlussfeste

der fächerübergreifenden Themen, Frühlingsfest und Sommerfest rhythmisieren unser Schuljahr ebenso wie Erkundungs- und Kennenlernwochen mit Radeln, Segeln, Wandern und Zelten. Sie beziehen Eltern und Nachbarn der Schüler mit ein. In den Jahrgängen 5, 6 und 7 ergänzt jeweils ein mehrmonatlicher Kurs in der Lehrwerkstatt Metall unter Anleitung eines Handwerksmeisters unseren Lehrplan. Er kann in den Folgejahren fortgesetzt werden. Lehrmittelbau in eigener Schulwerkstatt (Computer- und Arbeitstische, Flaschenzugmodelle, Lernspiele) gehört zum Schulkonzept.

Die Schule muss dem Freizeitbedürfnis der Kinder und Jugendlichen gerecht werden.

An der Adolf-Reichwein-Schule Nürnberg ist das freizeitpädagogische Angebot mit Handwerk, Sport, Kunst und Musik vielfältig und anspruchsvoll. Es wird in Pflicht-/ Wahlfächern und in freien Kursen jeweils für ein Schuljahr erstellt und auf die Bedürfnisse der Kinder abgestimmt. Zusätzliche Unterrichtsfächer im gebundenen Freizeitbereich setzen dabei folgende Schwerpunkte:

„Gemeinschaftsbildung“ (Grünlandpflege - Schulum-welt; Schulband, Schulzeitung)

„Kulturell-musisch“:
(Freies Gestalten mit Stoff, Holz und Metall, Malen und Zeichnen, Tönen, Meditieren und Entspannen, Theaterspielen, Trommeln, Kochen)

„Freizeitpädagogik“:
(Klettern, „Sport, Spiel, Spaß“; Modellbau; Experimentieren, Bogenschießen)

Häufig vernetzen sich Freizeit- und Unterrichtsbereich der Schule konzeptionell: Eine „Anwendung“ im Fach Konzentrationsspiele erarbeiteter Entspannungstechniken vor Klassenarbeiten ist ebenso sinnvoll wie die „Nacharbeit“ von Artikeln aus der Schulzeitung im Deutschunterricht. Biologieunterricht unter Einbeziehung des Schulzoos, Vertiefung der Mechanik (Physik) in der Lehrwerkstatt sind weitere Beispiele.

Die Schule sollte für ihr Tagesprogramm entsprechende Räume vorweisen.

Hier ist nicht alles so, wie wir es bräuchten. Das Schulhaus ist alt und zu klein. In zusätzlichen Gebäuden („Hexenhaus“ und Internatsbau) finden sich erst die Nischen, die unseren Tagesablauf möglich machen. Der Schulneubau in Planung berücksichtigt den speziellen Tagesablauf der Ganztagschule.

Alle an der Ganztagschule beteiligten Gruppen müssen zusammenarbeiten.

Unsere Schülerinnen und Schüler müssen lernen, ihre

Wünsche im Schülerparlament ihrer Schule vorzutragen, mit ihren Lehrkräften zusammenzuarbeiten und zur Harmonie in der Schule beizutragen. Umgekehrt arbeiten Lehrkräfte und Schulleitung konstant an der schülergerechten Abstimmung des Schulkonzepts. Gute Elternkontakte sind dabei ein nicht zu unterschätzendes Gut im Tagesablauf. Das Schullogo dokumentiert unsere Schulphilosophie.

Der notwendige personelle und finanzielle Aufwand muss gesichert sein.

Geeignete Mitarbeiter zu finden, die bereit sind, über viele Grenzen zu gehen, ist auch für unsere Schule schwierig. Den Kern unseres Personals bildet ein über viele Jahre eng kooperierendes Team, das auch den Trägerverein unserer Einrichtung prägt. Die finanzielle Unterstützung der Einrichtung durch die Schulgelder der Eltern (bis zu 295 € mtl.) ist erheblich und leider noch immer unentbehrlich. Unser inhaltlicher Anspruch geht über den einer Halbtagschule mit Aufgabenbetreuung, bzw. den einer Schule mit angegliedertem Hort oder Tagesheim hinaus. Dies zeigt sich nicht nur im „zweiten Zeugnis“, in dem die individuellen Verantwortungsbereiche unserer Schülerinnen und Schüler gewürdigt werden, sondern auch in der Personalausstattung: Die Kinder und Jugendlichen leben mit ihren Lehrern, mit zwei Erziehern, einem Handwerksmeister, mehreren Künstlern, einer Sozialpädagogin und sieben Küchenfrauen täglich ab 7.30 Uhr bis ca. 16.00 Uhr in „ihrer“ Schule. Wir Lehrkräfte unserer Schule bilden dabei den Schulträger, wir verwalten und gestalten demokratisch unser Lebenswerk. Dabei ist oberstes Gebot für jeden Mitarbeiter:

Kontakt, Nachbarschaft zum Kind und zum Jugendlichen über den Unterricht hinaus. Schule ist mehr als Unterricht.

Adolf-Reichwein-Schule Nürnberg

Rollnerstraße 187

90425 Nürnberg

Zum Autor: Gerhard Helgert (52), Lehrer für Mathematik, Zirkusspiele und Gartenbau. Vorsitzender des Schulvereins

Herr Helgert war von 1996 bis 1999 Vorstandsmitglied des Adolf-Reichwein-Vereins (Red.)

PRESSESCHAU

Frankfurt: Adolf-Reichwein-Schule erhält Friedenspreis der Schulen

Ein Schritt hin zur Alltagskultur

- Friedenspreis der Schulen in der Paulskirche vergeben -

Es war nur eine simple Idee, darauf hätten andere Schulen eigentlich auch kommen können. Aber die Zeilsheimer Adolf-

Reichwein-Schule hat sich ein Herz gefasst und ein Projekt "Nationen an unserer Schule" initiiert. Dafür erhielt sie am Mittwoch im Rahmen einer Feierstunde in der Paulskirche den Friedenspreis der Frankfurter Schulen.

Bei dem Wettbewerb, den das Schuldezernat zum dritten Mal ausgeschrieben hatte, setzte sich die Grundschule immerhin gegen zwei Gymnasien (Elisabethen- und Musterschule) und eine Realschule (Robert-Koch-Schule) durch. Der Friedenspreis der Frankfurter Schulen ist mit 2500 Euro dotiert, bisherige Preisträger waren die Heinrich-Kraft-Schule in Fechenheim (1999) und die Bettinaschule im Westend (2001).

Professor Frank Nonnenmacher, der Vorsitzende der Jury, hob in seiner Laudatio in der fast voll besetzten Paulskirche die hohe Qualität aller eingereichten Bewerbungen hervor. Man habe sich schließlich für die Adolf-Reichwein-Schule entschieden, weil sie "in besonderer Weise dem sozialen Frieden dient, indem sie nach dem Prinzip verfährt, niemanden auszusondern, sondern jeden willkommen zu heißen und individuell zu fördern". Zudem pflege die Grundschule "einen selbstverständlichen Umgang mit Multikulturalität und der Akzeptanz des Fremden".

Frankfurter Rundschau 11.07.03

Bielefeld: Sozialverhalten statt Kopfnote

Bielefeld. Am Freitag, 13. Februar, stehen schon wieder Zeugnisse ins Haus. Ab der fünften Klasse – egal welche Schulform – sehen die Lappen diesmal anders aus. Auf einem Beiblatt gibt es zusätzlich zu den Noten Raum für Beobachtungen und Förderempfehlungen des Lehrers, die bei allen Wackelkandidaten aufgeführt werden müssen.

Darüber hinaus können die Schulen Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten ihrer Schüler machen. Das ist die NRW-Alternative zur Wiederbelebung der früheren Kopfnoten. Noch Kür, soll dies zu den Versetzungszeugnissen im Sommer nach Auskunft der Bezirksregierung Detmold ebenfalls Pflicht werden.

Mindestens zwei von elf Bielefelder Hauptschulen wagen nach Auskunft von Schulrat Harald Drescher den Doppelsprung: die Hauptschule Oldentrup und die Adolf-Reichwein-Schule in Sennestadt. Deren Konrektor Dirk Hanneforth sagt: „Einfach übernehmen geht nicht. Unter Einbeziehung ihres Schulprogramms muss jede Schule selbst entscheiden, was ihr besonders wichtig ist.“

Gemeinsam mit der Schulpflegschaft sind in der Adolf-Reichwein-Schule Schlüsselqualifikationen für die Klassen von 5 bis 10 ausgewählt worden. Die reichen von Zuverlässigkeit über angemessene Umgangsformen und Leistungsbereitschaft bis zur Teamfähigkeit. Gerade für die

letzten beiden Jahrgänge, sagt Hanneforth, hätten die Eltern, geprägt durch Erfahrungen aus dem Berufsleben, besonderen Wert auf ausführliche Aussagen zu Teamfähigkeit, Zuverlässigkeit und Leistungsbereitschaft gelegt.

In der Verbindlichkeit der Vorgaben – für Schüler wie Lehrer – sieht Schulrat Drescher einen Schritt zu mehr Qualität. Die Schule bekomme auch hinter verschlossenen Klassentüren eine einheitliche Linie. Den Pädagogen als Einzelkämpfer werde es nicht mehr geben.

Regine Kleist

OWL-Online - 6.01.04

Heusenstamm: Schüler finden Hilfe bei Gleichaltrigen

Zehn Jugendliche als Streitschlichter an der Adolf-Reichwein-Schule im Einsatz/ Probleme können untereinander besser geregelt werden

Heusenstamm (tam) - Bei einem Streit zwischen Schülern stehen Lehrer für viele eher im Weg, als mit Rat und Tat zur Seite. Jugendliche denken häufig, dass die Pädagogen, aufgrund des Altersunterschieds, ihre Situation und Probleme nicht richtig verstehen. Andererseits sollten Schüler auch lernen, untereinander mit Konfliktsituationen zurecht zu kommen. Unter dem Stichwort "konstruktive Konfliktbearbeitung" hat sich an der Adolf-Reichwein-Schule eine Gruppe von zehn Jugendlichen zusammengefunden, die den Schülern ab sofort als Streitschlichter-Team zur Verfügung steht.

Offenbach Post 18.12.03

Kinder sind unsere Zukunft

Aus dem Soester Anzeiger vom 19.01.2004:

Neujahrsempfang der Gemeinde stellte diesmal den Dank an Lehrer und Erzieher in den Vordergrund. Wichtige Aufgabe zur Vorbereitung auf ein Leben in Freiheit

BAD SASSENDORF · "Sie prägen und gestalten den Lebensweg der Kinder, damit sind Sie maßgeblich an der Gestaltung unserer Zukunft beteiligt." Mit diesen Worten hob Bürgermeister Antonius Bahlmann die Leistung der Lehrer und Erzieher für die Gemeinschaft hervor. Denn der diesjährige Neujahrsempfang der Gemeinde stand ganz im Zeichen des Dankes an diejenigen, die sich in der Gemeinde in besonderem Maße um die Erziehung der Kinder und Jugendlichen verdient machen...

"Die Jugend ist das größte Kapital, das wir haben", zitierte Bahlmann aus der so genannten "Ruck"-Rede des früheren Bundespräsidenten Roman Herzog. Die Kinder müssten auf die Freiheit vorbereitet werden. Die Erziehung zu mehr Selbstständigkeit, Bindungsfähigkeit, Unternehmungsgeist und Mut seien daher vordringliche Aufgaben für die Erziehung, sagte Bahlmann weiter. Der Bürgermeister unterstrich aber auch, dass die heutige Lage für viele Kinder und Jugendliche allem Überfluss zum Trotz offenbar keineswegs zufriedenstellend ist.

Umso bedeutsamer sei die Aufgabe der Erziehung, die Kinder auf den Gebrauch der Freiheit vorzubereiten. Dies sei vor allem dann möglich, wenn es gelinge die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Einrichtungen zu intensivieren. Dann könne, im Verbund mit den Eltern, die Gestaltung der Zukunft gelingen, sagte Bahlmann. **Zugleich mahnte er mit Verweis auf Adolf Reichwein die Rolle der Erwachsenen an. "Kinder sehen auf das Vorbild ihres Erziehers."**

tbg

GEGEN VERGESSEN

Gegen Vergessen – Für Demokratie e.V.

Auf Beschluss unserer MV 2003 sind wir als juristische Person dem o.g. Verein beigetreten und konnten dadurch im November 2003 auf der Mitgliederversammlung in Nürnberg vertreten sein. Die Wahl des neuen Vorsitzenden, Dr. Joachim Gauck, bedeutet weder Kurswechsel noch Schwerpunktverlagerung.

Hauptaufgabe bleibt auch künftig, so Joachim Gauck, „die Nazidiktatur im Gedächtnis der Deutschen zu halten und allen Schlusstrichgedanken und -debatten zu wehren“. Wie bisher, wird auch die Beschäftigung mit der SED-Diktatur fortgeführt werden ohne Relativierung der jeweiligen Folgen oder gar der Leiden der Opfer beider Diktaturen. Mit der Person des neuen Vorsitzenden verbindet sich die Hoffnung, auch die neuen Bundesländer durch die Werbung neuer Mitglieder und die Bildung von Regionalgruppen noch stärker in die Arbeit einzubinden und in das Bewusstsein der Öffentlichkeit zu rücken. Der aus gesundheitlichen Gründen vom Amt des Vorsitzenden zurückgetretene Dr. Hans Koschnik bleibt dem Verein als Berater erhalten.

Vom Plenum wurde der Nürnberger Appell verabschiedet, ein Aufruf, „den besorgniserregenden Entwicklungen des Extremismus, besonders des Rechtsextremismus, in unse-

rem Lande entschieden entgegenzutreten...“

Der Tagungsort Nürnberg, „Stadt der Bewegung“ und der „Nürnberger Prozesse“ stand für das übrige Programm: Besichtigung des 2001 eröffneten Dokumentationszentrums auf dem Reichsparteitagsgelände mit der Ausstellung „Faszination und Gewalt“, Forumsveranstaltung im Schwurgerichtssaal der Nürnberger Prozesse zum Thema „Diktatur und Fanatismus – Demokratie und Begeisterung“, Empfang beim Oberbürgermeister Dr. Maly im Dokumentationszentrum und von Staatsminister Dr. Beckstein im Königssaal des Gerichts.

Ein beachtliches Ergebnis und für uns interessant ist die Auflistung der Veranstaltungen der 25 Regionalgruppen bundesweit; sie enthält 316 Eintragungen!

Ansprechpartner in Ihrer Region zum Mitmachen oder Teilnehmen können entweder bei mir oder über die Internetadresse des Vereins www.gegen-vergessen.de ermittelt werden.

Annelies Piening

NÜRNBERGER APPELL

10 Jahre nach ihrer Gründung ruft die Vereinigung *Gegen Vergessen - Für Demokratie* staatliche Institutionen sowie Bürgerinnen und Bürger erneut auf, besorgniserregenden Entwicklungen des Extremismus, insbesondere des Rechtsextremismus, in unserem Lande entschieden entgegenzutreten.

Der Übergang rechtsextremen Verhaltens zu terroristischen Planungen einerseits, und neue, aber auch überholt geglaubte Formen des Antisemitismus und der Fremdenfeindlichkeit aus der Mitte unserer Gesellschaft andererseits veranlassen uns zu diesem deutlichen Warnruf.

Noch eindrücklicher als vor zehn Jahren müssen wir von unseren Sicherheitsbehörden und der Justiz ein konsequentes Vorgehen in unserem Rechtsstaat fordern.

Doch die Bürgerinnen und Bürger selbst sind gefordert. Nicht nur die Gesellschaft, jeder einzelne muss Rechtsstaat und Demokratie aktiv vertreten. In einer Zeit zunehmender Beliebigkeit bedarf es des Konsenses unter allen bewussten

Demokraten, der Halt und Orientierung bietet gegenüber der Gewaltbereitschaft rechtsextremistischer und antisemitischer Gruppen. Wir fordern alle Bürgerinnen und Bürger auf, unbeirrt und konsequent für die grundlegenden Werte unseres Zusammenlebens einzustehen. Wo immer sie missachtet werden, verpflichtet unsere Demokratie zu konkretem und couragiertem Widerspruch!

Erst das ist: Demokratie als Lebensform.

Nürnberg, 21. November 2003

AM RANDE ...

...eine wurde fusioniert, da waren's nur noch ...

Ein Nachruf

Geburtenrückgang, Bevölkerungsschwund - Schulreform in Halle. Schulen werden zusammengelegt, fusionieren. Ausgerechnet die mit Adolf Reichweins Lebenswerk so eng verbundene Stadt Halle wird wohl ab dem Jahre 2004 keine Schule mehr besitzen, die den Namen dieses bedeutenden deutschen Pädagogen trägt. Mit der diesjährigen Abiturfeier im April und dem Abschluss der Fusion Südstadt-Gymnasium und Adolf-Reichwein-Gymnasium zum 31.07.2004 hört das Adolf-Reichwein-Gymnasium Halle, die von ihren Schülern so geliebte "Schule im Grünen", auf zu existieren. Das Südstadt-Gymnasium wird bis zum Jahre 2007 dann auch noch mit dem Tor-Gymnasium und dem Frieden-Gymnasium fusionieren.

Das 1939 errichtete Schulgebäude Diesterwegstraße soll künftig durch die Volkshochschule Halle genutzt werden.

Die seit 1991 als Adolf-Reichwein-Gymnasium arbeitende Einrichtung war 1948 als erweiterte Oberschule mit dem Namen "Reichweinschule" gegründet worden und dieser Name hatte immerhin bereits eine Fusion überlebt, als die Reichweinschule 1982 mit der EOS „Bertolt Brecht“ vereinigt wurde.

Im Gebäude der ehemaligen Pädagogischen Akademie Halle, an der Adolf Reichwein bis 1933 als Professor lehrte, bevor sie von den Nazis geschlossen wurde, ist heute ebenfalls ein Gymnasium untergebracht. Es ist nach Thomas Müntzer benannt, mit dem die Stadt Halle zwar

nichts zu tun hat, aber Müntzer war ein in der DDR typischer Namenspatron für öffentliche Einrichtungen. In der DDR wurde der im Schatten Luthers gebliebene Stollberger Theologe gern als Führer eines (gescheiterten) Bauernaufstandes in Thüringen gefeiert. Die SED gab sich gar als Müntzers Erbe aus. Nachdem die DDR nun aber nicht mehr unter uns weilt, könnte man vielleicht die Frage erwägen, ob ein gescheiterter Bauernaufstand für uns heute mehr Bedeutung hat, als ein Widerstandskämpfer gegen den Nationalsozialismus ?

Denn das Thomas-Müntzer-Gymnasium wurde im Vorjahr ebenfalls fusioniert: Mit dem Trotha-Gymnasium. Nein, die Frage, ob sich wenigstens bei dieser Fusion vielleicht letztendlich dann doch der Name eines Widerstandskämpfers durchsetzen konnte, stellt sich nur hoffnungslosen Optimisten. „Trotha“ ist leider, wie „Südstadt“, in Halle nur eine Örtlichkeit. Das Gymnasium heißt mit vollem Namen „Trotha-Gymnasium ‚Hanns Eisler‘ “. Der hatte zwar auch nichts mit Halle zu tun, aber er vertonte eine (ehemalige) Nationalhymne. Ob man da den Namen Reichwein-Gymnasium nicht wieder aufleben lassen könnte im historisch so bedeutungsvollen Gebäude ?

hpt



Porträt Adolf Reichweins von Wolfgang Defant.
Öl auf Hartfaser, 100 x 80 cm
Ein weiteres Reichwein-Bild des Künstlers ist im
Obergeschoss der ARS Kiel aufgehängt

reichwein forum

IMPRESSUM

Herausgegeben im Auftrage der Mitgliederversammlung des Adolf-Reichwein-Vereins e.V. als Informationsblatt für die Mitglieder.
Erscheinungsweise: zweimal jährlich

Redaktionsteam: Ullrich Amlung (U.A.), Lothar Kunz (L.K.), Hans-Peter Thun (hpt)

Telefon: 06425 - 8218 02

Beiträge an: uamlung@web.de

ISSN 1612-7323

Adolf - Reichwein - Verein e.V.

Anschrift des Vereins: Dr. Klaus Schittko, Unterm Ufer 7, 27333 Schweringen

Telefon/Fax 0 42 57 9 15 33

<http://people.freenet.de/reichweinverein>

E-mail: reichweinverein@freenet.de

Bankverbindung: Postbank Dortmund (140 100 46) Kto 29184-468