



**JENAPLAN-SCHULE
WÜRZBURG**

Pädagogisches Kon- zept für

Grund- und Haupt- schule

Verkürzte Fassung

Jenaplan-Schule Würzburg gemeinnützige GmbH

Wallgasse 10

97070 Würzburg

Fon: 0931 – 320 74 91

Fax: 0931 – 320 74 95

info@jenaplan-schule-wuerzburg.de

www.jenaplan-schule-wuerzburg.de



Inhaltsverzeichnis

1. Einblick in die Jenaplan-Pädagogik

- 1.1 Lern-, Leistungs- und Erziehungsschule
- 1.2 Petersens Standpunkt in der Pädagogik seiner Zeit
- 1.3 Kerngedanke des Jenaplans

2. Strukturelle Merkmale

- 2.1 Ersatzschule
- 2.2 Schulträger
- 2.3 Rhythmisierte Ganztagsschule und Organisation

3. Prinzipien und Ziele

- 3.1 Offenes Grundmodell
- 3.2 Menschenbild
- 3.3 Entwicklungsziele und Evaluationskriterien

4. Inhaltliche Merkmale

- 4.1 Pädagogische Situation
- 4.2 Wochenplan
- 4.3 Rhythmisierte Ganztagsschule/Arbeitsgemeinschaften
- 4.4 Weitere Basisaktivitäten
 - 4.4.1 Gespräch
 - 4.4.2 Spiel
 - 4.4.3 Feier
- 4.5 Stammgruppe
- 4.5 Leistungskultur/Lernentwicklungsberichte
- 4.7 Schulgebäude, Schulgelände, Schulräume
- 4.8 Elternmitarbeit, Schulgemeinde
- 4.9 Qualitätssicherung

5. Literaturhinweise

1. Einblick in die Jenaplan-Pädagogik:

1.1 Lern-, Leistungs- und Erziehungsschule

Ein viel diskutiertes Thema der Schulpädagogik unserer Zeit ist die Frage nach dem Profil der Schule von heute, nach ihrer "Lebensform". Es geht also um Lern- und Leistungsschule auf der einen Seite und Erziehungsschule auf der anderen. Es stellt sich die Frage, ob Schule eine Institution ist, in welcher Lernprozesse optimal organisiert werden, oder ist sie Lebensstätte des Kindes? Erschöpft sich die Arbeit in der Schule in einem (eng aufgefassen) Lernen oder lässt die Schule Raum für ein Schulleben, das sich in freieren Formen um den Unterricht gruppiert, mit Entfaltungsmöglichkeiten in Festen und Feiern, in Ausflügen und Wanderungen, in Gesprächen und Spielen?

Auch bei Anerkennung der Aufgabe der Schule als Lernschule ist die Frage berechtigt, ob sich Lernprozesse eher in einer "kühlen", der Rationalität zugewandten Sphäre vollziehen, oder soll es eher eine von Emotionalität bestimmte pädagogische Atmosphäre geben, in welcher auch zwischenmenschliche Beziehungen kinderfreundlich zur Geltung kommen? Auch wenn der Terminus "pädagogische Atmosphäre" nicht der Wissenschaftssprache angehört, zählt er zu den "Analogien und Bildern im pädagogischen Denken", in denen sich das Tun der Erzieher seit eh und je spiegelt. Otto Friedrich Bollnow hat in seinen "Untersuchungen über die gefühlsmäßigen zwischenmenschlichen Voraussetzungen der Erziehung" die pädagogische Atmosphäre wie folgt definiert:

"Unter pädagogischer Atmosphäre verstehe ich das Ganze der gefühlsmäßigen Bedingungen und menschlichen Haltungen, die zwischen dem Erzieher und dem Kind bestehen und die den Hintergrund für jedes einzelne erzieherische Verhalten abgeben." (Otto F. Bollnow, 1965, S. 11)

Zu den Pädagogen, die die Bedeutung des Atmosphärischen in der Erziehungs- und Bildungsarbeit der Sozialform Schule erkannten und in Modellschulen sichtbar werden ließen, gehörte Peter Petersen.

1.2 Petersens Standort in der Pädagogik seiner Zeit

In der großen neueuropäischen Schulreformbewegung des ausgehenden neunzehnten und des beginnenden zwanzigsten Jahrhunderts sah Petersen die Quellen des von ihm entwickelten Schulplanes, die die überlieferte



Schule des 19. Jahrhunderts durch eine andere ersetzen wollte. Hierbei handelte es sich um:

- die Kunsterziehungstage
- die Arbeitsschulbewegung
- der Einbruch der Experimentalpsychologie in die Pädagogik, die Entwicklung einer Experimentellen Didaktik, einer Experimentellen Pädagogik
- die Landerziehungsheim-Bewegung.

Petersen war klar, dass die neue Schule niemals auf dem Wege über eine Änderung der Unterrichtsmethoden kommen werde, aber ebenso wenig von irgendwelchen Hilfs- oder Grundwissenschaften der Pädagogik, im besonderen nicht von der Soziologie oder der Psychologie.

" Mir war klar geworden, dass es um etwas ganz anderes gehe, nämlich darum: Aus der Schule als Ganzem etwas Neues zu machen, d.h. das ganze Schulleben von Grund auf radikal zu ändern. Und dann gelte es, dort hinein den Unterricht zu setzen und sorgfältig zu prüfen und zu erproben, wie sich dieser ändern werde, wenn man gezwungen sei, immer jenes neue Schulleben zu erhalten, die neue Schulgesinnung zu bewahren, also kurz gesagt: Den Unterricht der Erziehung zu unterwerfen, zuerst Erzieher und dann erst Lehrer zu sein!"
(P. Petersen in: Westermanns Pädagogische Beiträge, 1952, S. 450)

Und der Versuch, ein derartiges Schulleben zu gestalten, dürfe nicht unter Ausnahmebedingungen vor sich gehen, sondern mitten im öffentlichen Leben.

1.3 Kerngedanke des Jenaplans

Zwei Begriffe charakterisieren Gestalt und Struktur der Schulwirklichkeit nach Petersen:

Lebensgemeinschaftsschule und Schulgemeinde.

Für Petersen stellt sich die folgende Frage:

"Wie muss diejenige Erziehungsgemeinschaft gestaltet werden, in welcher sich ein Menschenkind die beste Bildung erwerben kann, d.h. eine Bildung, die seinem, in ihm angelegten und treibenden Bildungsdrange angemessen ist, die ihm innerhalb dieser Gemeinschaft vermittelt wird und die es reicher, wertvoller zur größeren Gemeinschaft zurückführt und dieser als tätiges Glied wiederum übergibt." (Kleiner Jena-Plan, 1936, S.15)



Damit wird nach dem das Ganze eines Schullebens bestimmenden Ethos gesucht. Petersen will eine Schulgemeinde bilden, in die sich der Schulunterricht einordnet. Schulgemeinde war für ihn ein kaum je aussetzendes Ringen der Erzieher mit der Elternschaft um die Reinerhaltung der Erziehungsidee. Die ganze Schulwelt soll unter die Idee der Erziehung gestellt werden.

Das Unterrichtsleben mit den Grundformen der pädagogischen Situation, der Gruppenarbeit, den Kursen, dem Kreis, der Pause, den Feiern und Festen vollzieht sich in einer pädagogischen Atmosphäre, die die zwischenmenschlichen Beziehungen zur Geltung kommen lassen. Der Ausdruck „Pädagogische Situation“ wird von Petersen wie folgt definiert:

"Pädagogische Situation ist 1. ein problemhaltiger Lebenskreis von Kindern und Jugendlichen um einen Führer, 2. von diesem in pädagogischer Absicht derart geordnet, 3. dass jedes Glied des Lebenskreises genötigt (gereizt, aus sich herausgetrieben) wird, als ganze Person zu handeln, tätig zu sein." (P. Petersen, 1950, S. 20)

In der äußeren Schulreform mit ihrer Vorliebe für Organisations- und Strukturfragen werden oft die eigentlichen pädagogischen Aufgaben der inneren Schulreform vernachlässigt. Die Bedeutung der Pädagogik Petersens für uns heute liegt unter anderem darin, dass sie die Frage nach der Gleichgewichtigkeit von äußerer und innerer Schulreform wieder aufwirft.

2. Strukturelle Merkmale

2.1 Ersatzschule

Um die verschiedenen notwendigen Elemente der Jenaplan-Pädagogik uneingeschränkt realisieren zu können, soll die Schule als "staatlich genehmigte Ersatzschule" arbeiten (vgl. BayEUG Art. 92) und später die „staatliche Anerkennung“ ab der 7. Jahrgangsstufe erhalten. Standort der Jenaplan-Schule ist das Gebäude der (ehemaligen) Hauger-Schule in der Wallgasse 10 in Würzburg.

2.2 Schulträger

Als Schulträger fungiert die Jenaplan-Schule Würzburg gGmbH. Unser Konzept wird für die Gründung einer "vierstufigen Grundschule" und einer „sechsstufigen Hauptschule mit Mittlerer Reife“ elaboriert. Bei nachfolgender ausreichender Schülerzahl wird eine Fachoberschule mit den Ab-

schließen „Allgemeine Fachhochschulreife“ und „Allgemeine Hochschulreife“ (Abitur) anschließen.

2.3 Rhythmisierte Ganztagschule und Organisation

Veränderte gesellschaftliche Bedingungen und die pädagogischen Chancen einer verlängerten Tagesschulzeit führen zur Überlegung, die Jenaplan-Schule als "Schule mit Ganztagesangebot" zu gründen und im Weiteren als rhythmisierte Ganztagschule auszubauen. Eltern soll die Möglichkeit gelassen werden, ihre Kinder am späten Nachmittag bei sich zu haben, die Erziehungsverantwortung selbst und direkt auszuüben. Das Ganztagesangebot wird unter den Perspektiven des Jenaplans geplant und gestaltet. Der Schwerpunkt soll auf Neigungsaspekten liegen. Dies führt zu einer sinnvollen Verzahnung von Unterricht und Arbeitsgemeinschaft durch die Identität von Ort, Personen, Aktivitäten und pädagogischem Konzept.

3. Prinzipien und Ziele

3.1 Offenes Grundmodell

Die Jenaplan-Schule Würzburg nimmt den Jenaplan als das, was er von seinem Begründer gedacht worden ist, als "Ausgangsform", als "offenes Grundmodell" für eine pädagogische Entwicklung der Einzelschule, das sich der Aktualität von Kind, Schule und Gesellschaft zu adaptieren vermag. Auf der Grundlage von "Basisprinzipien des Jenaplans" ist der Einsatz verschiedener reformpädagogischer oder allgemein-didaktischer Elemente möglich (z.B. Verwendung von Montessori-Materialien), ohne dass das Konzept der Schule darunter sich verflüchtigt. Entwicklungen und Programm einer Jenaplan-Schule Würzburg wären gerade auf dieser Basis besonders gut möglich.

3.2 Menschenbild

Die Förderung des Einzelnen in der Gemeinschaft ist der wesentliche Ausgangspunkt jeglicher Arbeit an einer Jenaplan-Schule. Eine Jenaplan-Schule Würzburg wird unter einer solchen Vorgabe nach geeigneten Formen suchen müssen, die Förderung der Leistungen sowie Fähigkeiten des Einzelnen und seine soziale Kompetenz zu optimieren.



Schule und Unterricht werden so "unter die Idee der Erziehung" gestellt, Unterrichts- und Schulleben dienen als Mittel der Erziehung (Dietrich 1995).

Entscheidend sind die Atmosphäre an der Schule, die erzieherische Haltung der Lehrkräfte, das beständige Bemühen und Reflektieren über eine optimale Förderung des Kindes.

Alles, was an Bedingungen eingerichtet wird, um den erzieherischen Geschehen Raum zu geben, darf auf keinen Fall aufgefasst werden im Sinne eines "Arrangements", als wenn dort, wo man diese Mittel in einem technischen Sinne rational anwendet, nun auch Erziehung geschehen müsse" (KJ, 12) [KJ – Kleiner Jenaplan]
"Alles will vielmehr mit leiser Hand und einem stillen Herzen...behutsam gepflegt sein" (KJ, 12).

3.3 Entwicklungsziele und Evaluationskriterien

In diesem Zusammenhang muss jedoch auch die Frage gestellt werden müssen, ob es eine Gruppe immer zu leisten vermag, sich mit Kindern, die anders sind, einzulassen bzw. ob sie selbst in ihrer Heterogenität für diesen Prozess stark genug sind. Diese Frage stellt sich immer wieder neu bei diesbezüglichen Aufnahmewünschen und muss, neben Fragen zu fachlichen Kompetenzen, von allen Beteiligten genau erwogen werden. Im gleichen Zusammenhang wird gemeinsam mit den Eltern individuell und in zeitlich abgegrenzten Abschnitten über die Entwicklung des Kindes und eventuelle Konsequenzen für die weitere Schullaufbahn und deren Abschlüsse beraten.

*"...diese Schule werden alle Kinder einer und derselben Familie zehn Jahre lang besuchen können, ja es wird... gewünscht, dass sie sich als echte Familienschule darstelle" (KJ, 21).
"Allgemeine Schule" ist sie insofern, als sie Kinder beider Geschlechts, jeden Standes und Bekenntnisses, jeder Begabung vereinigt und das solange als irgend möglich, am liebsten zehn Schuljahre" (KJ, 14).
"Ebenso unentbehrlich sind die Begabten, auch die Hochbegabten" (KJ, 19).*

4. Inhaltliche Merkmale

4.1 Pädagogische Situation

Zentrales Anliegen der Jenaplan-Schule Würzburg soll es sein, Bedingungen für das Lernen des Kindes zu schaffen, die den Merkmalen einer "pädagogischen Situation" nahe kommen. Damit meinen wir die Berücksichtigung bzw. Initiierung folgenden Vorgangs: Das Kind begegnet innerhalb

und außerhalb der Schule Phänomenen, Ereignissen, Konflikten, auch eigenen Gedanken und Vorstellungen etc., die sein Interesse erregen – ohne weiteres Zutun von Lehrpersonen. Kinder lassen sich anregen, werden bewegt, fangen an zu staunen. Das ganze Kind wird dabei in Spannung, Unruhe, Neugier versetzt. Es wird erfasst, ergriffen, gerät in den Bann einer Sache.

Zentrum schulischen Lernens (Kernbereich) unter dem Aspekt der pädagogischen Situation ist die Gruppe (Stammgruppe), in der altersgemischt, langfristig, thematisch interessenorientiert gearbeitet wird.

4.2 Wochenplan

Die Basisaktivität „Arbeit“ findet sich – wie die anderen Basisaktivitäten auch – in einen „rhythmisierten Wochenplan“ integriert und wird dort am ehesten verständlich. Der Wochenplan bildet eine pädagogisch motivierte Organisation von Lern- und Lebensformen im Zusammenhang einer Schulwoche (vgl. Seitz, Hauptmann 1999, S. 159 ff).

Diese Organisation geschieht nicht unter dem Blickwinkel kindfremder Kriterien, sondern geht zuerst von einem allgemeinen Bedürfnis des Kindes nach zeitlicher Strukturierung bzw. von kindspezifischen Voraussetzungen für effektives Lernen aus.

Einerseits wird mit dem Wochenplan an einer äußeren Planlegung von Unterricht bzw. von Schulleben festgehalten, andererseits jedoch eine rigide Durchorganisation von Lehr- und Lernaktivitäten im Schematismus des Fächer- und Stundenunterrichts vermieden.

Der Grundgedanke des Wochenplans liegt darin, dem Kind während einer Schulwoche kontinuierlich und möglichst weitgehend interessebezogenes Arbeiten zu ermöglichen, Interessen der Kinder zu erzeugen oder diese zu befördern, in Arbeit zu transponieren. Dazu wird der Arbeitsvorgang am Prozess der „pädagogischen Situation“ orientiert (s.o.). Diese tägliche Phase interessebezogener Arbeit nennt Petersen „Gruppenunterricht“, weil sie meistens in der Stammgruppe stattfindet (s.u.).

Am Montagmorgen kehren die Kinder aus ihren familiären Umgebungen, aus erholungs-, lust- und launebestimmten, oftmals auch belastenden Verhältnissen zurück in Gruppe und Schule; für manche Kinder ein regelrechtes und regelmäßiges Wechselbad. Genauso wie das Kind die Schule mit nach außen nimmt, nimmt es das Außen mit in die Schule. Am Montag wird den Kindern Zeit gegeben, sich wieder ihren schulischen Aufgaben widmen zu können; sie dürfen erzählen, berichten, darstellen und besprechen. Die äußere Form zeigt den Kindern, dass sie sich wieder in



der für sie wichtigen Gemeinschaft von Mitschülern und Lehrern befinden, die freudig die Woche beginnen wollen: Feier, Kreis.

Der Tagesbeginn kann durch die Ermöglichung freier individueller oder gemeinsamer Betätigung mit Spiel- und Arbeitsmaterialien dem Kind die Öffnung für Arbeit und andere schulische Tätigkeiten erleichtern, es wird nicht in den Alltag des Unterrichtsvormittags hineingestoßen.

Der Wochenschluss entlässt die Kinder aus ihrer gewohnten und für sie bedeutungsvollen Gemeinschaft. Die Kinder haben eine ganze Woche über viel geleistet, gelernt, gemeinsam erlebt: ein Grund zum Feiern und mit einem Gefühl von Zufriedenheit die Schule zu verlassen.

Kinder können sich nicht den ganzen Tag über konzentriert beschäftigen, sie brauchen Erholungs- und Ruhephasen. Je nach Anstrengung sind diese in unterschiedlichen Abständen und unterschiedlicher Häufigkeit im Unterrichtstag zu realisieren. Pausen sind gleichgewichtige pädagogische Situationen, die ebenso wie die anderen des Schulalltages sorgfältig geplant und gestaltet werden: Pausenfrühstück (entspannt und ist Genuss), gemeinsam durchgeführter Bewegungsteil, Zeit für freies Spiel.

Am Wochenbeginn wird die Woche geplant, vorbesprochen, eventuell werden (individuelle) Wochenpläne ausgegeben.

Die Inhalte der einzelnen Einheiten, vor allem im Kursbereich, orientieren sich an den Lehrplänen der Schulen (Grund- und Hauptschule, Realschule und Fachoberschule mit Gymnasium) in Bayern, es wird aber insgesamt flexibler verfahren (z.B. Festlegung von Zeiten und Zeiträumen), und es wird mehr Lern- und Übungszeit eingeräumt.

Der "Unterricht zur individuellen und gemeinsamen Förderung" wird in den Kern integriert.

Wenn möglich schließt ein besinnlicher, gemeinsamer Tagesausklang den Unterrichtsvormittag ab (Feierelemente wie Lied, Gedicht, kurze Reflexion, Stilleübung o.a.). Die Kinder werden von der Lehrperson/den Lehrkräften verabschiedet und verlassen ausgeglichen den Gruppenraum und die Schule.

4.3 Rhythmisierte Ganztagschule/Arbeitsgemeinschaften

Nachdem die Schule als "Rhythmisierte Ganztagschule" ausgebaut ist, sind die Arbeitsgemeinschaften auch als wirkliches, verpflichtendes Angebot zu verstehen. Verschiedene Angebote sollen die unterschiedlichen Interessen und Neigungen der Kinder berücksichtigen bzw. wecken, Leis-

tungen fördern. Kinder und Eltern werden so weit wie möglich mit eingebunden in Themenauswahl, Gestaltung und Durchführung von Kursen, Projekten oder anderen Aktivitäten. Die Kinder sollen sich um die Arbeitsgemeinschaften bewerben, damit die Ernsthaftigkeit und der Leistungswille auch gezeigt werden kann.

Damit die Kinder/Jugendlichen frühzeitig die Möglichkeit bekommen, sich auch in der Arbeitswelt umzusehen, werden neben den beruflichen Praktika in der Obergruppe auch verschiedenen Arbeitsgemeinschaften der beruflichen Orientierung in den Schulalltag implementiert. Diese dienen den Schülerinnen und Schülern zur Findung von Interessensgebieten für den späteren Beruf. Jedoch findet hier keine abschließende Entscheidung sondern eine frühe Suche nach Interessen und eine Orientierung in den Bereichen gewerblich-technischer, kaufmännischer oder sozial-pflegerischer Berufe statt (siehe eigenes Konzept vertiefte Berufsorientierung).

Besonders berücksichtigt werden die unterschiedlichsten Kompetenzen der Eltern, die die Gestaltung des Angebots der Arbeitsgemeinschaften mit tragen.

So können von Montag bis Freitag zu klar festgelegten Zeiten zu verschiedenen Themenbereichen Arbeitsgemeinschaften gemacht werden, z.B. zu künstlerisch-musischen, sprachlichen, sozial-wirtschaftlichen oder naturwissenschaftlich-technischen Bereichen. Je nach Möglichkeiten wird eine bestimmte Anzahl von Arbeitsgemeinschaften eingerichtet, in denen dieselben Prinzipien der Lernarbeit und des Zusammenlebens herrschen wie in den Stunden des Unterrichtsvormittags.

Beispiele:

- Chor, Musizieren, Zirkus, Bewegungsspiele, Kochen;
- Malen, Formen, Gestalten: Malen und Erlernen diverser Maltechniken, Werken, Basteln mit verschiedenen Materialien;
- Mit Sprache die Welt entdecken: Angebote verschiedener Sprachen, wie Französisch, Italienisch, Spanisch.
- Computer, Internet: Grundbegriffe des Umgangs mit dem PC, Internet, E-Mails etc.
- Berufliche Orientierung mit Selbst-Fremdeinschätzung, Technik-Rallyes, Schlüsselqualifikationen und wirtschaftliche Zusammenhänge;

- Erforschen, Entdecken und Experimentieren: Pflanzen und Tiere, Flora und Fauna werden untersucht, biologische, chemische, physikalische Phänomene werden kinderleicht erklärt, es wird experimentiert;
- Theaterwerkstatt: Puppentheater, Schattenspiele, Rollenspiele, Bühnenbilder und Masken werden auch mit von den Kindern angefertigt.

Es besteht die Möglichkeit zur Mitarbeit der Eltern unter Betreuung einer pädagogischen Kraft.

4.4 Weitere Basisaktivitäten

4.4.1 Gespräch

Das Gespräch als Basisaktivität in seinen verschiedenen Formen soll auch an einer Jenaplan-Schule Würzburg eine wichtige Rolle spielen. Die häufigste äußere Form, in der im Jenaplan Gespräche stattfinden, ist der Kreis: Im Kreis sitzen sich die Teilnehmer offen, zugewandt, gleichberechtigt und untereinander per Blickkontakt verbunden gegenüber. Es existiert zwar ein Gesprächsgegenstand, das Ergebnis des Gesprächs ist jedoch im Kopf der Lehrperson nicht unbedingt bereits fertig vorhanden. Auch kann es sein, dass in der Form des offenen Gesprächs der Gegenstand erst von den Kindern gefunden wird (Beck 1994) oder unterschiedliche Inhalte thematisiert werden.

4.4.2 Spiel

Das Spiel ist eine der ersten Formen, in der Kinder in ihrem Leben aktiv werden und lernen, unbehelligt von irgendwelchen Erziehungspersonen und Bildungseinrichtungen. Das starke Vertiefen, Versinken des Kindes im Spiel kann exemplarisch als Ideal der Jenaplan-Pädagogik gelten, beim Lernen als "ganzer Mensch" involviert zu sein.

Kinder machen im konkreten Spiel den Versuch, "alles nachzubilden, also sich gegenseitig anzueignen, was irgend den Kindern von menschlicher Tätigkeit zu Gesicht gekommen ist. So dringen die Kinder, wenn man sie gewähren lässt und auf ihre Fragen antwortet, im eigentlichen Sinne des Wortes 'spielend' in alle Erkenntnisse ein, die zu der uns umgebenden Kultur erforderlich sind" (Berthold Otto, zit. N. Walter 1993, S. 136). Diese Wirklichkeit besteht auch durch den anderen, den Mitspieler, der in interaktiven Spielen angreift, ängstlich zurückweicht, hilft, Hilfe ablehnt, lobt, tadelt etc.



Das Kind lernt im Spiel nicht zuletzt auch sich selbst kennen: Es erfährt Angst, Trauer, Schmerz, die es in der Realität so noch nicht erlebt hat. Es macht Reisen, entwickelt Fantasie, Vorstellungskraft. Es agiert, löst Probleme etc. Erfahrungen, die durch die Spielsituation selbst gewonnen werden, kommen hinzu.

4.4.3 Feier

Der pädagogische Wert der Feier als wesentlicher Bestandteil von Schulleben und Schule generell, ist in der heutigen, an kognitiven und messbaren Formen von Leistung stärker orientierten Schule, besonders zu betonen.

Das Kind wird hierbei nicht reduziert auf Wissen und Können, die Schule wird zu mehr als einer Lern- oder Bildungsanstalt.

Genauso wie Gespräch, Spiel und Arbeit besitzt auch die Feier eine spezifische menschliche Qualität. In erster Linie sind es heute die christlichen Feste und Feiern, die "Haltepunkte im Fluss der Zeit" (Beilharz) bilden. Viele Feiern in der Schule werden dem Jahreskreis oder dem kirchlichen Feierprogramm entnommen. Spezifische Anlässe der Schule zu feiern sind Einschulung, Entlassung, Schuljahresbeginn, -ende, Sommerfest u.ä. In der Stammgruppe wird die tägliche Morgenfeier und die Wochenanfangsfeier bzw. Wochen- oder Tagesschlussfeier durchgeführt.

Wichtiger für uns ist das Spezifische der schulischen Feier, die sich – neben den genannten Anlässen – von der außerschulischen wesentlich durch ihre pädagogische Funktion unterscheidet.

Die Feier in der Jenaplan-Schule bildet wiederum eine pädagogische Situation, die aber in einer besonderen Art und Weise das Hineinleben oder hinein gelebt werden (Petersen) in die Gemeinschaft ermöglicht.

Werte können nicht gelehrt werden, das macht ihre Vermittlung schwierig. Sie können nur gelebt werden. Dazu bedarf es einer Situation, in der das Werteerleben und -leben ein notwendiges Moment darstellt. In der Feier ist das Werteerleben unmittelbar.

4.5 Stammgruppen statt Jahrgangsklassen

In einer Jenaplan-Schule stellt die altersheterogene "Stammgruppe" die Basisgruppierung dar, in der Kinder den allergrößten Teil der Schulzeit

zusammen sind und – nicht an eine Jahrgangsgruppe gebunden – sprechen, spielen, arbeiten und feiern.

Es gibt die Dreiteilung in die Stufen des Unter-, Mittel- und Oberbaus.

In der Stammgruppe werden frei gewählte Tischgruppen von drei oder vier Kindern gebildet.

Stammgruppenübergreifende Gruppierungsformen sind auch möglich z.B. Unterricht in Niveau-Gruppen, Wahlkursen, Tutorenschaft und Feiern auf der jeweiligen Stufe oder mit der gesamten Schulgemeinschaft.

Die Gruppenzugehörigkeit ist weder vom Alter noch vom Leistungsstand abhängig, sondern vom Grad der Entwicklung des Kindes. Die Stammgruppe ist der augenfälligste Unterschied zur Lehrstoff-Jahrgangsklassen-Schule, d.h. die Einteilung der Kinder mit demselben Kalenderjahr in entsprechende Jahrgangsklassen mit der Koppelung an eine festgeschriebene Lehrstoffmenge pro Jahr.

Durch die Betonung der Wertigkeit von Heterogenität und die damit verbundene Altersmischung von Kindern in Stammgruppen statt Jahrgangsklassen wird eine hervorragende Bedingung für soziales Lernen geschaffen. Die Stammgruppe ist das Resultat des Zusammendenkens von „natürlichen Lernformen“ und von „Erziehung“. Dabei wird der antiquiert wirkende Begriff "Stamm" in moderner Terminologie häufig durch "family grouping" ersetzt, womit die Besonderheit einer "natürlichen Gruppierung" von Kindern ähnlich der in einer Familie betont wird. Deshalb soll "Stammgruppe" als "jahrgangs- und schuljahrsübergreifende organisatorische Einheit von Mädchen und Jungen" verstanden werden, die die bisher übliche Gruppierung nach Jahrgangsklassen oder Geburtsjahrgängen ablöst.

Das bedeutet für die Grund- und Hauptschule, dass diese Gruppierungsform

- mehrere (mindestens 2) Geburtsjahrgänge umfasst ("Bildungsgefälle")
- die sich in unterschiedlichem Entwicklungs-(Reife-)Alter befinden
- die zu verschiedenen Schulbesuchsjahren (für mindestens 2, höchstens 4, optimal 3) gehören
- und die auf längere Zeit (für mindestens 2, höchstens 4 Schulbesuchsjahre) zu einer Lerngruppe zusammengeschlossen bleiben.



Sechs Vorteile der Altersmischung:

1. Altersunterschiede sind Bildungsunterschiede

Vielfältige Fähigkeiten und Fertigkeiten in den unterschiedlichsten Ausprägungen spielen in einer Gruppe zusammen. Akte des Helfens und Sich-Helfen-Lassens entstehen auf natürliche Weise und werden weder als Überheblichkeit noch als Erniedrigung empfunden. Der Ältere hat in der Regel etwas zu geben, der Jüngere erfährt darin einen Vorzug, Lernen wird erleichtert. Auch im sozialen Bereich wird auf natürliche Weise angeleitet, vorgeschlagen, geführt. Schulanfänger werden von den älteren, den „alten Hasen“, in die Gemeinschaft eingeführt; Beobachtungen Petersens zeigen, dass insbesondere auf instrumentell-kognitivem Gebiet die Mittelgruppe sich bei der Einführung der Anfänger stark engagiert, die Gruppe der älteren hingegen mehr auf sozialem Gebiet.

2. Leistungsstärkere müssen sich im Verlauf ihrer Schulzeit bis zu dreimal neu ein- und damit unterordnen

Wenn wir erfassen wollen, was Petersen mit dem „Primat der Erziehung“ des öfteren beschreibt, genügt beinahe die Vorstellung von Kindern, die bis zu zehn Jahren stetig die Erfahrung machen, besser als andere, als die Mitschüler zu sein. Dieses „Besser“ scheint zu generalisieren d.h. es findet eine Verwandlung der objektiv erfassbaren Leistungen (Noten) in eine subjektive Fähigkeit, in eine Persönlichkeitseigenschaft statt: das intelligente, das befähigte, das geniale Kind bis hin zu Generalisierungen im Selbstbild durch Kennzeichnungen wie „der Größte“, „der Stärkste“ etc. mit all den bekannten negativen Begleiterscheinungen im affektiven Bereich.

In der Stammgruppe erfährt das leistungsstärkere Kind spätestens alle drei Jahre, dass andere mehr wissen (können) als es, in bestimmten Dingen besser sind. Es muss sich nun unterordnen, von den anderen lernen, darüber kann es aber auch Hilfe und Unterstützung erfahren. Dies ist vielleicht wichtig für das Kind um selber gerne und ohne egoistische Motive Hilfe anderen zuteil werden zu lassen. Auch so konstituiert sich eine echte Gemeinschaft, indem es übertriebene Entwicklungen (z.B. Dünkel, Arroganz) kompensierend korrigiert und zur Anerkennung aller durch alle führt.

Umgekehrt erfährt das leistungsschwächere Kind als älteres in der Gruppe, dass auch es Wissen und Können vorzuweisen hat und dies den Jüngeren vermitteln kann. Das Kind macht die Erfahrung, dass



es nicht immer das Schwächere ist, dem andere helfen müssen. Dies vermag sein Selbstbild zu stärken.

3. Auch die Anführer einer Gruppe (ebenso Cliquenführer) müssen sich mindestens dreimal während ihres Schullebens durchsetzen, ihre moralischen und hodegetischen (Führungs-) Fähigkeiten unter Beweis stellen.

Neben verschiedenen anderen sozialen Strukturen einer Klasse (soziometrische Struktur, Machtstruktur) wird in einer Vielzahl sozialpsychologischer Untersuchungen auch eine "Einflussstruktur" festgestellt. Eine oder mehrere Personen gewinnen die Position eines Anführers (Leaders) und prägen die Struktur der Gruppe. Anführer legen in bestimmten Grenzen auch Normen, Status und Rollen fest und kontrollieren Interaktionsprozesse. Es gibt Kinder, die die Nachfolge von Mitschülern erzwingen wollen, durch Protzerei, manieriertes Verhalten. Auch diese Kinder wollen ihren Führungsanspruch gegenüber den älteren in einer neuen Gruppe verteidigen, wobei sich dann echte Leaderqualitäten von unechten zu unterscheiden beginnen. Anführer von Gruppen mit hoher Sach- und Kommunikationskompetenz, aber auch größerer Beliebtheit beim Lehrer und geringerer Abhängigkeit von ihm sowie günstig ausgeprägtem Selbstkonzept übernehmen häufig die soziale Rolle des Vordenkers, Stimmungsmachers, werden zu echten Gruppenführern.

4. Jährlich sollten ein Drittel der Stammgruppe wechseln; andere Relationen haben sich als ungünstig herausgestellt

Verschiedene Varianten der Formation von Stammgruppen haben gezeigt, dass die Zusammenlegung von drei Jahrgängen die pädagogisch günstigste Gruppierungsform darstellt. Ein Drittel von Kindern kommt in eine relativ große Gruppe von im Zusammenleben bereits erfahrenen Kindern, die nun die unerfahrenen sehr schnell zu integrieren weiß. Durch Beispiel und Nachahmung, durch individuelle Betreuung von jüngeren, durch situationsbedingte Hinweise etc. werden Regeln und Normen der Gruppe rascher erworben. Dadurch wird auch eine Flexibilisierung der Einschulung und des Vorrückens auf einfachere Art und Weise möglich. So kann man auch während eines Schuljahres in eine funktionierende Gruppe eine kleinere Anzahl von Kindern integrieren, da die Gruppe selber für den notwendigen Sozialisationsprozess sorgt (vgl. hierzu die Einschulungspraxis in Schulversuchen Baden-Württembergs).

Hierbei wird das "Gesetz der Gruppe" als Grundlage des Zusammenlebens erfahren:



"im Raum darf nur geschehen, was alle gemeinsam wollen und was das Zusammenleben und die Schularbeit in Ordnung, Sitte und Schönheit allen in diesem Raume gewährleistet (KJ, 31); dazu gehört auch der Lehrer."

„Mithin sind die Grenzen der Freiheit:

- a) die gleichen Rechte und Pflichten aller Kameraden,
- b) die Bindungen, welche durch die räumliche Enge gegeben sind und die zu Rücksichtnahme mannigfaltigster Art nötigen, und
- c) die Beschränktheit mancher Arbeitsmittel; es können z.B. nicht alle gleichzeitig an den Wandflächen tätig sein, dieselben Lernmittel benutzen, gewisse Bücher, das Mikroskop beanspruchen usf." (ebda.)

5. Jedes Jahr kommen neue Kräfte hinzu, die den Prozess einer neuen Gruppenbildung im positiven Sinne erforderlich machen

Rollen müssen neu verteilt werden, alte Rollen und Beziehungen werden in Frage gestellt, soziometrische Strukturen verändern sich, Machtstrukturen ebenso. Neue Mitglieder bringen neuen Schwung in die Gruppe, eingefahrene Aktivitäten in Unterricht und Kommunikation erfahren eine neue Bestimmung. Auch der Lehrer ist hier wieder gefordert, denn in regelmäßigen Abständen hat er somit auch Integrationsaufgaben zu erfüllen, Konflikte mit zu klären.

6. Die Lehrerrolle verändert sich; der Lehrer wird zum Pädagogen, zum Gruppenführer

Dadurch, dass erfahrene Kinder Erziehungsaufgaben übernehmen somit durch die Stammgruppe ein natürliches Hineingleiten in das Leben der Gruppe möglich ist, wird der Lehrer von vielen Erziehungsaufgaben entlastet. Das sonst hin gewohnte Ermahnen, Drohen und Strafen reduziert sich augenfällig. Dies heißt jedoch nicht, dass der Lehrer sich vollkommen zurückziehen kann und die Gruppe sich selbst überlässt, aber er wird in stärkerem Maße zum Beobachter der Vorgänge in der Gruppe und unterstützt nur in bestimmten Situationen, die sein Eingreifen erforderlich machen. Er wird zum Initiator von Gruppenprozessen, die weitgehend von der Gruppe selbst geregelt werden. Die geschieht auch durch seine Auffassung von Unterricht als Etablierung pädagogischer Situationen, die zu einer interessegeleiteten Betätigung der Kinder führen, in der der Lehrer wiederum beratend, punktuell unterstützend und begleitend tätig sein kann.



4.6 Leistungskultur/Lernentwicklungsberichte

Lernen in pädagogischen Situationen, orientiert an den natürlichen Lernformen des Gesprächs, des Spiels, der Arbeit und der Feier, rhythmisiert in einem umfassenden Wochenplan bildet den Grundgedanken der Jenaplan-Pädagogik. Deshalb sind Jenaplan-Schulen Leistungsschulen. Denn wenn Kinder bevorzugt auf diese Art und Weise lernen, gewinnen sie auch ein anderes, positiv besetztes Verhältnis zu ihrer Leistung. Hier kommt die scheinbare Trivialität, dass Kinder etwas leisten wollen, zu ihrer vollen Entfaltung.

Interesseorientiertes, individuelles und kooperatives Lernen, das sämtliche Bereiche des jungen Menschen tangiert, wird als Selbstzweck des Einzelnen zum Zweck der Schule. Im Idealfalle kommt es zur Entwicklung einer ausgeprägten Leistungskultur, die durch die Wertschätzung des jeweils Anderen, gegenseitige Unterstützung, aber auch taktvolle Kritik und Anregung geprägt ist.

Dabei geht es nicht darum, Leistungsbeurteilung insgesamt abzuschaffen. Kinder wollen beurteilt werden, weil schließlich Beurteilungen von Leistungen Hilfen für deren weitere Entwicklungen sind. Nicht Leistungskult sondern Leistungskultur ist wichtig. Das heißt, Pflege der kindlichen Leistung, die Bereitstellung des Nährbodens, ihre schonende Hege und behutsame Begleitung. Aber wichtiger als das Resultat ist es, dem Kind die Freude an seiner eigenen Leistung zu vermitteln oder zu erhalten, es darin zu unterstützen, Anstrengungen nicht auszuweichen und sie, gerade einer Leistung wegen, zu unternehmen.

Die realistische Einstellung zur Sache, das Kennen und Beherrschen von Mitteln für ihre Be- und Erarbeitung, der Wille zur Beendigung des Werks, die Fähigkeit, die Qualität eines Ergebnisses zu beurteilen, sind wesentliche Kriterien der Auffassung von Leistung im Jenaplan.

Folgende sechs Bedingungen können die schulische Leistungskultur ermöglichen bzw. befördern:

1. Die individuelle Leistung des Kindes findet Anerkennung als Ausdruck seines einzigartigen Wertes, seiner Würde: Diese Anerkennung ist ausschließlich bei Zugrundelegung einer individuellen Bezugsnorm bei der Leistungsbewertung, ohne Vergleich mit dem Mitschüler im Sinne eines Besser oder Schlechter (soziale Bezugsnorm), damit nur ohne Ziffernnoten der herkömmlichen Art möglich.
2. Jenaplan-Pädagogik knüpft stärker an die Eigenart des Kindes, selbst etwas leisten zu wollen, an. Dies geschieht zuerst über das Geltenlassen und Ernstnehmen des Tätigkeitsdrangs der Kinder, ihrer scheinbar unerschöpflichen Energie, selbst untersuchen, erfahren, be-



obachten, also erkennen und lernen zu wollen. Jenaplan-Schulen geben daher der kindlichen Neugier stärkeren Raum:

3. Leistungen sollten sich im Ergebnis nicht gegen den anderen richten. Das Miteinander, das Aufeinander -angewiesen-Sein, sich gegenseitig zu unterstützen und zu helfen, muss zum Prinzip des Unterrichts und der Erziehung der Kinder werden. Dies kann wiederum am besten in einer natürlichen Form als soziales Lernen in altersgemischten Gruppen geschehen

4. Prozesse der Selbstbewertung der eigenen Leistung werden gefördert. Nur so kann deren realistische Beurteilung und damit eine realistische Beurteilung der Möglichkeiten der eigenen Person (Leistungs-Selbstbild) zustande kommen. Selbstbeurteilungen können Fremdbeurteilungen aber nicht ersetzen

5. Die Funktion des Lehrers verschiebt sich stärker in Richtung Helfen, Fördern und Begleiten statt Dirigieren, Verbessern und Ermahnen. Es ist als Selbstverständlichkeit zu betrachten, dass lenkende Funktionen des Lehrers dennoch nicht durchzustreichen sind.

Der Lehrer sollte Freude empfinden können über den Leistungsfortschritt des Kindes, über dessen Bemühungen, Leistung zu erbringen und zu verbessern, schließlich auch über seinen eigenen Anteil, zur Leistungssteigerung des Kindes beigetragen zu haben. So spiegelt sich in der Leistung des Kindes auch die erzieherische Leistung des Lehrers wieder.

6. Die pädagogischen Wirkungen dieser Bedingungen sind vor allem dann zu erreichen, wenn Zensuren weitgehend ersetzt werden durch verbale Beurteilungen, also Berichte über den Leistungsstand des Kindes, die in für Eltern und Kinder verständlicher Form zu formulieren sind. Sie beschönigen nicht, sie klagen auch nicht an, sondern stellen realistisch den Leistungsstand des Kindes dar, geben vielleicht Hinweise zu weiteren Verbesserungen.

Petersen empfiehlt sogenannte "objektive" und "subjektive" Berichte, keine geringe Beanspruchung für die Jenaplan-Lehrer.



Objektiver und subjektiver Bericht

„Am Schluss jeden Jahres wird eine Charakteristik eines jeden Kindes angefertigt. Ich unterscheide dabei zwischen dem objektiven und dem subjektiven Bericht. Für die objektive Charakteristik tragen alle Lehrer, die mit dem Kinde zu tun hatten, ihre Beobachtungen und Urteile über das Kind ein und stellen sie den Eltern zur Einsicht, zur kritischen Durchsicht und zur schriftlichen Gegenäußerung frei... Auf der Grundlage des objektiven verfasst jeder Gruppenführer den subjektiven Bericht, dazu bestimmt, dem Kinde in die Hand gegeben und von jedermann gelesen zu werden, dem Eltern und Kinder ihn geben wollen. Es bildet die Aufgabe des Lehrers, nur das dem Schüler zu sagen, was nach seiner besten Überzeugung für dieses Kind das Beste ist...“ (KJ, 64f)

Lehrer müssen jedoch zuerst das Vertrauen der Eltern gewonnen haben. Dann sind Gegenberichte und vertrauliche Aussprachen sinnvoll (KJ, 65f)

4.7 Schulgelände, Schulgebäude, Schulräume

Die Arbeits- und Lernumgebung des Kindes ist für erzieherische wie unterrichtliche Absichten von entscheidender Bedeutung. Im Jenaplan stellt sie eine Bedingung dar, die für sich selbst pädagogische Wirkung erzeugt. Es bedeutet einen großen Unterschied, ob ein Kind in einem gepflegten, von ihm mit gestaltetem, für es eingerichteten Raum tagtäglich arbeitet und mit anderen zusammenlebt, oder ob seine äußere Umgebung erkennen lässt, dass es auf seine Person weniger ankommt, seine Leistungen nicht genügend gewürdigt werden, es keinen Raum erhält, sich frei und funktional zu betätigen.

Kinder müssen sich in ihren Räumen wohl fühlen, sie müssen angeregt arbeiten, sich zurückziehen können, in der gegebenen und herzustellenden Ordnung zusammen leben wollen. Die Jenaplan-Schule braucht deshalb Lebensräume, die gewaltfreies, konstruktives Zusammenleben befördern (Pflanzen, Möbel, Architektur).

Nach denselben Prinzipien als „Lebens- und Arbeits-Raum“ gestaltet, bietet auch das Schulgelände Möglichkeiten, sich selbständig und angeleitet, sinnvoll und nützlich zu betätigen. Deshalb haben auch auf dem Gelände einer Jenaplan-Schule neben vielfältigen Funktions- oder Spielbereichen i.d.R. Garten, Bäume und Sträucher ihren Platz. Sie dienen einem möglichst "natürlichen Lernen" im Sinne von Weltorientierung (s.o.), Erfahrung und Tätigkeit in möglichst lebensnaher Umgebung stehen wieder im Vordergrund. Hier ergänzen jedoch weitere Prinzipien die bisherigen Überlegungen: Umweltbewusstsein, Verantwortung gegenüber Pflanzen und Tieren, Rücksichtnahme auf natürliche Vorgänge, langfristiges Beobachten und Lernen.



4.8 Elternmitarbeit, Schulgemeinde

Sieht man das Kind als ganze Person, wird man sein Leben außerhalb der Schule besonders wichtig nehmen, da dieses Verhalten und Interesse innerhalb der Schule wesentlich beeinflusst. Der intensive Kontakt zu Eltern oder anderen Erziehungsberechtigten, zu Vertretern der Gemeinde etc. ist für die Jenaplan-Schule deshalb sehr wichtig. Eltern sind notwendiger "Bestandteil" von Schule, sie sind Partner und Berater, sie nehmen Einfluss und bestimmen in gestecktem Rahmen die Geschehnisse an der Schule mit.

Erziehung und Unterricht gewinnen "ihre letzte Kraft unverkennbar aus der Tatsache, dass offen vor den Augen aller Kinder die Lehrer mit den Eltern zusammenwirken, Schule und Elternhaus ineinandergreifen und so das beste Bündnis geschlossen wird, in dessen Schutz überhaupt eine Schule gedeihen kann, die S c h u l g e m e i n d e.

Schulen nach dem Jenaplan sind in erster Linie Familienschulen, d.h. obwohl öffentliche Staatschulen, so verstehen wir sie ... als Einrichtungen, um die Familienerziehung zu ergänzen, fortzuführen und enger und enger mit dem gesamten Kulturleben zu verknüpfen..." (KJ, 43)

Unterricht ist nichts wert oder richtet sich sogar gegen gesellschaftliche Werte und Einrichtungen, wenn er nicht von einem durchgängig erfahrbaren Grundgerüst wesentlicher Werte des Zusammenlebens getragen wird: gegenseitige Wertschätzung, Toleranz, Rücksichtnahme. Diese kommen in der Jenaplan-Pädagogik vor allem durch die Betonung von Schulleben, Schulkultur, Schulgemeinde und "natürlichem Lernen" zur Geltung und bilden die äußere Form einer Betonung des Erzieherischen.

"...Mir war klar geworden, dass es um etwas ganz anderes geht, nämlich darum: Aus der Schule als Ganzem etwas Neues zu machen, d.h. das ganze Schulleben von Grund auf zu ändern. Und dann gilt es, dort hinein den Unterricht zu setzen und sorgfältig zu prüfen und erproben, wie sich dieser ändern werde, wenn man gezwungen ist, immer jenes neue Schulleben zu erhalten, die neue Schulgesinnung zu bewahren, also kurz gesagt: Den Unterricht der Erziehung zu unterwerfen, zuerst Erzieher und dann erst Lehrer zu sein!" (KJ, 68)

Es wird deutlich, dass es ein Trugschluss sein muss, zu meinen, jenaplanorientiertes schulisches Arbeiten wäre in jeder Schule möglich. Um seine volle pädagogische Wirkung zu entfalten, braucht der Jenaplan seine typischen Strukturen. Dass diese allein den pädagogischen Erfolg garantieren würden, wäre der umgekehrte, aber genauso falsche Schluss. Jenaplan-Pädagogik scheint mehr als andere von ausgeprägtem Engagement und Verantwortung der Beteiligten abhängig zu sein.

4.9 Qualitätssicherung

Auch hier gilt wieder, dass sich Organisation und Form aus der jeweiligen Aufgabe ergeben müssen. Inhalt und Haltung sind das Entscheidende. Weder Teammanagement und Gruppensteuerungsarbeit noch ausgefeilte Teammoderation bei den einzelnen Konferenzen, noch die elaboriertesten Evaluationsdesigns können pädagogische Motive erzeugen, aber sie können die Arbeit erleichtern und effektivieren.

Um Lern- und Erziehungsaufgaben besser zu bewältigen, ist eine Unterstützung der Lehrperson gerade in den Untergruppen vorgesehen. Im Kursunterricht, also beim Erlernen der Grundlagen der Kulturtechniken wird abweichend von Mittel- und Obergruppe in der ersten Jahrgangsstufe in jeder Stammgruppe ein eigener Kurs von durchschnittlich acht Kindern gebildet. Damit soll den Kindern und den Pädagogen ein intensiver Unterricht in Kleingruppen ermöglicht werden, ohne den Kerngedanken des Jenaplans zu umgehen.

Beim Aufbau der Schule werden sukzessive demokratische Strukturen nötig: Schulleitungsteams, Steuergruppen, Fachteams, Schülervertretung u.a. Eine kontinuierliche schulhausinterne Fortbildung soll in regelmäßigen Abständen organisiert werden. Dazu werden auch Eltern oder deren Vertreter eingeladen.

Die Vertiefung persönlicher Kontakte und ein intensiver Austausch über Kinder und Schule erfolgen an Pädagogischen Tagen und/oder Wochenenden.

Die Vertreter aller an der Arbeit der Schule Beteiligten kommen in regelmäßigen Gesamtkonferenzen zusammen. Mehrmals im Schuljahr werden gemeinschaftliche gruppenübergreifende Elternabende zur Vorstellung von Veränderungen oder Neuerung abgehalten, damit sich alle Beteiligten umfassend informieren können. Die Informationskompetenz liegt beim Einzelnen.

Wir sind uns im Klaren darüber, dass durch diese differenzierte Team- und Schulgemeindearbeit an der Jenaplan-Schule Würzburg eine hohe Motivation und Leistungsbereitschaft von Pädagogen und Eltern vorausgesetzt werden. Wir sind uns aber auch sicher, dass die Verantwortung, die von den Beteiligten übernommen wird, hohe Motivation und Einsatzbereitschaft wiederum erzeugt.

Die Überprüfung und Sicherung des Qualitätsstandards wird – gerade in der Aufbauphase der Schule – durch Maßnahmen interner und externer Evaluation, vor allem durch eine wissenschaftliche Schulbegleitung zu gewährleisten sein.

5. Literaturhinweise:

Otto Friedrich Bollnow: Die Pädagogische Atmosphäre. 2.Auflage, Heidelberg 1965

Westermanns Pädagogische Beiträge, 4.Jg. (1952), Heft 9

Peter Petersen: Der Kleine Jena-Plan. 7./8. Auflage, Leipzig-Berlin 1936

Peter Petersen: Führungslehre des Unterrichts., 2. Auflage, Braunschweig 1950

Peter Petersen: Führungslehre des Unterrichts, 7. Auflage, Braunschweig 1963

Peter Petersen: Der Kleine Jena-Plan. (1927) 56.-60. Auflage, Weinheim 1980

Peter Petersen: Der Kleine Jena-Plan. 61. Auflage, Weinheim/Basel 1996

Theo Dietrich: Die Pädagogik Peter Petersens. Der Jena-Plan: Beispiel einer humanen Schule, 6., verb. u. erw. Auflage, Bad Heilbrunn 1995