

Gleichwertige Kommunikation in der Schule – von autoritären zu demokratisch-authentischen Strukturen

Falko Peschel

Wir alle kommunizieren tagtäglich in unterschiedlichsten Situationen mit unterschiedlichsten Menschen – und zwar fast immer auf eine andere Art und Weise. Die Form der Kommunikation drückt dabei nicht nur die Rollen aus, die von den Personen eingenommen werden, sondern sie beschreibt vor allem das Verhältnis zwischen ihnen. Dies wird vor allem in der Schule besonders deutlich.

Dabei ist die Form der Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern nicht nur eine Frage, die für Schulpädagogen zentral ist, sondern eine existentiell wichtige für jeden Lehrer. Das Dilemma ist schon aus der traditionellen Unterrichtsplanung ersichtlich, denn es ist in der Regel der Lehrer, der den Unterricht plant – und damit auch die mögliche Form der Kommunikationsprozesse. Unterrichtsentwürfe mit den Spalten „Lehreräußerung“ und „erwartetes Schülerverhalten“ o.Ä. sind immer noch genauso verbreitet wie das Auswendiglernen bestimmter Anweisung oder Formulierungen bei der Kommunikation mit dem Kind (vgl. auch die „normierte“ Einführung der Materialien bei Montessori). Der Lehrer wird dadurch gezwungen, eine Rolle einzunehmen, die ihn nicht mehr authentisch erscheinen lässt. Und auch die Schüler nehmen schnell passende oder unpassende Rollen ein, in denen sie nicht sich selber verkörpern – vom auswendig lernenden Fleißarbeiter bis hin zum alles aufmischenden Klassenclown.

Was sagt die Forschung im Hinblick auf Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern vor dem Hintergrund eines effektiven Unterrichts?

Wenn Kommunikation eine der wichtigsten Komponenten der Beziehung zwischen Menschen ist, dann geht es dabei auch um einen der bedeutendsten Faktoren für sinnvollen oder effektiven Unterricht. Folgt man allerdings zentralen Untersuchungen (vgl. Weinert/ Helmke 1997; May 1998), ist ein effektiver Unterricht nicht unbedingt durch eine Kommunikation geprägt, die man als gleichwertig oder beidseitig ausgerichtet bezeichnen könnte. Als Merkmale effektiven Unterrichts gelten z.B. zusammenfassend:

- lehrergeplante Phasierung, Zeitnutzung und Darbietung des Lernstoffs;
- ein hohes Ausmaß an Direktivität des Lehrerverhaltens einschließlich enger Überwachung der Gruppen- und Stillarbeit der Schüler;
- klare Anweisungen des Lehrers und ein starkes Einfordern von Disziplin;
- Vorgabe verschiedener Unterrichtsformen durch den Lehrer und strikte Begrenzung von Schülerarbeit ohne Lehrer;
- direktes Unterbinden von Unaufmerksamkeitsverhalten der Schüler und größtmögliche Einschränkung nicht unterrichtsbezogener Schüleraktivitäten.

Eine weniger große Beziehung zur Effektivität des Unterrichts weisen in den genannten Untersuchungen die Komponenten auf, die auf eine zumindest tendenziell gleichwertige Kommunikation zwischen Lehrern und Schülern hinweisen:

- eine angenehme Unterrichts Atmosphäre und ein positives soziales Klima;
- eine Lehrerrolle als Vertrauensperson oder persönlicher Ansprechpartner;
- das Zulassen einer persönlichen Ebene (affektive Komponenten des Lernens);
- die Individualisierung und Förderorientierung des Unterrichts, d. h. die Anpassung des Lehrereinputs an die Lernvoraussetzungen der Schüler und
- das Aufgreifen von Schülerideen sowie ein Spielraum für selbstständiges Arbeiten.

Als Pädagoge muss man sich die Frage stellen, wie solche Ergebnisse zustande kommen – Ergebnisse, die im Hinblick auf die anzustrebende Kommunikationsbasis alles andere als gleichwertig oder beidseitig ausgerichtet klingen. Das Problem wird klar, wenn man den empirischen Hintergrund der Studien betrachtet. In den oben genannten Studien werden die für effektiven Unterricht in Betracht gezogenen Merkmale aus der Analyse von Gruppenstatistiken gewonnen, innerhalb derer Zusammenhänge zwischen Variablen ermittelt werden. Dabei relativieren sich die Ausprägungen der Merkmale insofern, als – mit dem Vorteil einer höheren Zuverlässigkeit durch eine umfangreichere Stichprobe – nie die Werte der am effektivsten arbeitenden Klasse dargestellt werden, sondern nur die durchschnittlichen Ergebnisse. Diese Vorgehensweise ist dabei kein Einzelfall, sodass in vielen Untersuchungen durch die Mittelung bzw. den Mittelwert eine künstliche Abstraktion erfolgt, die die real vorkommenden Typen vertuscht und zu gravierenden Fehlschlüssen in der Interpretation führen kann.

Untersucht man dabei dann vornehmlich lehrerzentriert unterrichtete Klassen – und davon muss man sowohl in der SCHOLASTIK-Studie als auch in der PLUS-Studie und in der Regel auch in allen anderen umfangreicheren Studien in Deutschland ausgehen - wird man auch nur Kriterien für einen guten bzw. effektiven lehrerzentrierten Unterricht erhalten. Es gibt aufgrund eines sehr reformresistenten Schulsystems einfach keine anderen Stichproben in dieser Größenordnung. Alle in den Untersuchungen beschriebenen bzw. klassifizierten Merkmale von Unterrichtsqualität sind in diesem Zusammenhang zu interpretieren – von der Basis eines geschlossenen, lehrergesteuerten Unterrichts aus.

Von daher ist es nicht erstaunlich, dass dieser Unterricht dann am effektivsten ist, wenn er die eigenen Zielsetzungen bzw. Grundlagen stützt und nicht verletzt. Dass sich in einem solchen Unterricht eine einseitig vom Lehrer ausgehende Kommunikation als am effektivsten darstellt, und eine gleichwertigere Basis durch das Aufgreifen von Schülerideen, den Spielraum für eigenes Arbeiten, das soziale Klima und den Einbezug der Person des Schülers weder wirklich angestrebt wird noch einen Einfluss auf die Lerneffektivität hat, ist bei dieser Betrachtungsweise nicht weiter verwunderlich.

Eine faire Kommunikationbasis ist grundlegend für sinnvolles Lernen

Lenkt man das Augenmerk einmal nicht nur auf große empirische Untersuchungen wie die oben genannten - um eben nicht dem Fehler einer Fehlinterpretation aufgrund statistischer Faktoren zu unterliegen – bekommt man einen ganz anderen Eindruck von der Effektivität einer veränderten Kommunikationsbasis zwischen Lehrern und Schülern. Es handelt sich bei diesen Untersuchungen zwar streng genommen meist nur um so genannte „Fallstudien“, die im empirischen Sinne keine abgesicherten Er-

gebnisse liefern – aber diese sind genau deshalb sehr gut in der Lage, das hohe Potential einer anderen Beziehung zwischen Lehrern und Schülern zu beschreiben.

Ein erster Schritt, um die Kommunikationsbasis zu verändern – und damit auch zu einer anderen Beziehungsebene zu gelangen - beginnt beim Umgang mit den Lerninhalten. Macht das Lernen für den Schüler Sinn, so fallen sämtliche Machtproben und damit auch Disziplinprobleme weg. Die Kommunikationsbeziehung wird von einer einseitigen vom Lehrer ausgehenden, auf das Abarbeiten oder Durchboxen von Lehrplaninhalten ausgerichteten Ebene, zu einer gleichwertigen, partnerschaftlichen, in der sich Lehrer und Schüler auf Augenhöhe begegnen können.

Die extremsten Formen eines solchen Ansatzes findet man in Schulen wie der Kinderdemokratie Summerhill oder aber auch den radikal demokratischen Tagesschulen, die nach dem Sudbury-Valley-Konzept arbeiten (www.sudval.com). Während man als Schüler in Summerhill nur die Unterrichtsstunden besucht, die man besuchen möchte, findet an den Sudbury-Schulen gar kein herkömmlicher Unterricht statt – noch nicht einmal Angebote werden gemacht. Die Schüler organisieren ihr Lernen selber und sprechen und Lehrer bzw. Erwachsene einfach nach Bedarf an. (Gleichwertige) Kommunikation ist eines der zentralsten Elemente dieser Schulen.

Im Unterricht gibt es weder Machtproben zwischen Lehrern und Schülern noch irgendwelche Disziplinschwierigkeiten, denn wer da ist, möchte auch lernen – er würde sonst ja nicht kommen. Und erscheint jemand zu einem ausgemachten Kurs nicht regelmäßig, so wird die Gruppe ihn aus Selbstschutz auffordern, entweder kontinuierlich mitzumachen oder es ganz sein zu lassen. Die Autorität, die vorher alleinig dem Lehrer inne war, wird Bestandteil der gesamten Lerngruppe. Sie ist in entsprechenden Treffen und Absprachen institutionalisiert, drückt sich im Grunde aber in jeder Äußerung eines Beteiligten zur Sache aus.

Es gibt so etwas wie eine Autorität der Gemeinschaft der Individuen, die sich auch in der an diesen Schulen gelebten Demokratie mit ihrer ausstrahlenden Wirkung widerspiegelt: es ist die Atmosphäre des friedlichen Zusammenseins der dort lebenden Menschen, die gegenseitige Wertschätzung und Achtung, die die unzähligen Besucher immer wieder beeindruckt. Die gleichwertige Kommunikationsbasis lässt sich nicht beschränken auf eine andere Unterrichtsgestaltung oder die Versammlungen von Erwachsenen und Kindern mit demselben Stimmrecht, sondern wird gemeinsam gelebt. Das Anerkennen eines jeden Einzelnen ist Empathie, ist Hineinversetzen in die Bedürfnisse und Sichtweisen des anderen, ist weitmögliches Zugestehen von Freiheit und Individualität. Eine gleichwertige Kommunikationsbasis als alters- und rollenunabhängiges Grundrecht des Einzelnen.

Regeln gibt es erst dann, wenn sie von den Betroffenen als notwendig empfunden werden – und auch dann sind sie gemeinsam aufgestellt und speziell auf einzelne Situationen bezogen. Auch hier ist die richtige Kommunikationsbasis die entscheidende Größe, ob beiläufig erfolgreich oder im Rahmen der Schultreffen institutionalisiert. Es gibt keine einseitige Kommunikationsstruktur, keine „unbekannte Autorität“, niemand bestimmt einfach so über einen anderen, es werden keine vorbeugenden Regeln verabschiedet, „weil es denn so sein muss“. Jederzeit können Absprachen des Zusammenlebens von jedem hinterfragt, überprüft, geändert werden. Und der Beobachter hat den Eindruck, oft wird dabei eher gefühlt, was richtig ist, als dass kluge Argumentationsweisen eine Chance der Mehrheitsgewinnung hätten.

Summerhill Laws (extract)

- No-one allowed to stand on Sophie's bed.
- San kids need 2 Carriage kids or staffs before they can swap, lend, buy or sell anything.
- Nathan & Neillie & Yuu can go downtown together.
- San kids can't chuck each other out of their rooms.
- Julie or Sara can't go downtown on their bikes.
- Hana & Mao: no contact with San/House kids after lights out or goes home; banned from top corridor; can't talk to Ruri or Tatsuo without a big Japanese kid present.
- Roger can't play fight with house and San kids; can only borrow money/ things from Shack and over.
- Josh and Roger can't buy things out of each other's bill.
- Damian: banned from the San area (from front stairs or from fire door); not allowed to talk to San kids; banned from Misha's room and not allowed to ask him for anything, ever.
- Jamie can go upstairs but ombudsmen can ban him again until tribunal. Damian not allowed in the Beeston.
- No TV or computer games during lesson times (including game boys). Catriona can watch TV from 17:00-18:00.
- BB guns are banned from Summerhill forever.

Auszug aus über 200 Gesetzen in Summerhill

Bei allen möglichen Vorbehalten gegenüber diesen Schulen, die in Deutschland als einzigem Land in Europa mit einer Schulpflicht (!) zurzeit rechtlich gar nicht zugelassen werden dürften (oder nur kompromissbereit wie die Neue Schule Hamburg), zeigen die Abschlüsse der Absolventen in den nationalen Tests, dass diese Systeme zumindest nicht schlechter funktionieren als die staatlichen – eher sogar besser. Die gleichwertige Kommunikationsbeziehung zwischen Erwachsenen und Kindern scheint die Kinder und Jugendlichen zu stärken, sie wirken gemäß der Aussagen vieler Beobachter nach einer Anfangsphase des Auslebens und „Wegfindens“ im Vergleich viel reifer und zielgerichteter als ihre Altersgenossen. Der Wegfall äußerer Disziplinierung scheint zu einem hohen Maß an Selbstdisziplin zu führen, der vermiedene Druck hat anscheinend druckfest gemacht. Es sind leistungsfähige Menschen, die gerade dadurch, dass sie viel Freiheit beim Lernen erlebt haben, engagiert und lernfähig geblieben sind (vgl. Appleton in Peschel 2000).

Dass es aber auch im bestehenden öffentlichen Schulsystem möglich ist, trotz Schulpflicht und Lehrplanvorgaben anders zu arbeiten und einen sehr auf Demokratie und Gleichwertigkeit angelegten Unterricht zu praktizieren, sollen die folgenden Beispiele des Unterrichts an einer ganz normalen deutschen Regelschule verdeutlichen.

Gleichwertige Kommunikation ist Grundbasis demokratischen und effektiven Lernens

Montagsmorgen, kurz nach 8 Uhr. Pia ruft laut „Kreis“ in die Klasse. Die seit rund einer halben Stunde eingetradelten Kinder des dritten Schuljahrs finden sich daraufhin im Sitzkreis ein, der fest in einer Ecke des Klassenraums installiert ist. Da Pia schon zwei Tage als „Kreisleiter“ dran war, bestimmt sie den sich meldenden Bodo als neuen Kreisleiter.

Bodo fragt zuerst, ob jemand etwas Wichtiges zu sagen hat. Mehrere Kinder und der Lehrer melden sich. Bodo nimmt zuerst Harald dran, der sagt: „Ich will was abstimmen. Wer ist dafür, dass wir heute beim Turnen Völkerball spielen?“ Die Mehrzahl der Kinder ist dagegen. Ines zeigt auf und sagt, dass sie lieber freies Turnen macht, weil dann diejenigen, die etwas zusammen machen wollen, das machen können, aber nicht alle Völkerball spielen müssen. Lutz wirft ungefragt ein, dass man für Völkerball aber die ganze Turnhalle braucht und man dann kein Völkerball spielen kann. Eine Diskussion entbrennt, die Bodo nach einem vergeblichen „Ruhe!“ in den Griff bekommt, indem er Kinder, die sich nicht gemeldet haben, einzeln anspricht. Sabine schlägt vor, verschiedene Möglichkeiten für das Turnen an der Wandtafel im Kreis zu sammeln. Nachdem das geschehen ist, einigt man sich durch Abstimmung darauf, dass heute freies Turnen stattfindet und dafür nächste Woche die Hälfte der Sportdoppelstunde Völkerball gespielt wird.

Nachdem noch andere Kinder für sie wichtige Sachen berichtet oder zur Abstimmung gebracht haben, kommt schließlich auch der Lehrer dran. Er spricht den Kreisleiter an: „Bodo, wir müssen mal überlegen, wann wir die Vorträge von Carlo und Fedor machen. Jetzt ist relativ wenig Zeit – nur noch bis zur Pause. Wäre die Frage, ob man jetzt nicht lieber ein bis zwei Vorträge macht, dass man danach dann die Stunde zum Arbeiten zur Verfügung hat.“ Die Resonanz der Kinder ist ablehnend, sie hätten auch so noch genug zu tun. Also macht Bodo eine „Runde“, in der jedes Kind vor dem Verlassen des Sitzkreises kurz sagt, was es heute arbeiten will: Michael möchte schwierige Rechenaufgaben angehen, Sabine möchte in ihrem selbst verfassten „Bibi-Bloxberg-Buch“ weiter schreiben, Lars möchte mit Mehmet einen Vortrag über das Kriegsgeschehen im Nahen Osten vorbereiten und Kai und Meike wollen an ihrer Wetterstation weiterbauen ... Und im Nu sind alle in der Klasse und auf dem Schulgelände verteilt und mit ihren Vorhaben beschäftigt.

Bei dem hier beschriebenen Unterricht handelt es sich um ein vom ersten Schultag in einer Regelschule praktiziertes Unterrichtskonzept, das die in den gängigen Richtlinien und Lehrplänen formulierten Prinzipien in einer Weise ernst nimmt, wie sich das im Schulalltag kaum jemand traut. Das Besondere dieses Unterrichts ist der völlige Verzicht auf die Vorgabe von Lehrgängen oder Regeln durch den Lehrer. Alle Kinder arbeiten individuell an von ihnen über freie Eigenproduktionen angegangenen Sachen. Sie können zwar auf „Werkzeuge“ und „Informationsmaterial“ wie eine Buchstabentabelle zum Schreibenlernen, ein Alphabet mit Schreibschriftbuchstaben, Wörter-, Sach- und Geschichtenbücher zurückgreifen, bekommen aber weder irgendwelche gemeinsamen Einführungen im Klassenverband noch Aufträge oder Arbeitsblätter, die sie einfach „aberledigen“ können. Es entstehen Vorträge über mathematische Erfindungen, über alte Kulturen, über den Krieg im Nahen Osten. Geschichten werden präsentiert, Experimente vorgestellt und Exkursionen geplant. Religion, Kunst und Musik fließen beiläufig mit ein, sie können aber auch in Epochen oder Projekten gezielter Thema sein. Und sogar der Sportunterricht ist offen, d. h. den Kindern steht zu bestimmten Zeiten die Turnhalle mit allen Geräten und Materialien zur Verfügung (vgl. Peschel 2002, 2003).

Neben der Demokratisierung der Unterrichtsmethoden durch den Verzicht auf Vorgaben und Lehrgänge, wird auch der soziale Bereich durch den Verzicht auf vorgegebene Regelstrukturen demokratisiert – und damit die Grundlage einer gleichwertigen Kommunikation geschaffen. Die Kinder müssen ständig miteinander kommunizieren. Wegen der gleichwertigen Kommunikationsbasis gibt es keine Regeln, die entweder unreflektiert angenommen oder aber unterschwellig mit der entsprechenden Gegenwehr als fremder Eingriff in die eigenen Belange empfunden werden können. Auch der Lehrer ist

(nur) gleichwertiger Teil der Gemeinschaft, auch er kann Regeln nicht direkt oder indirekt vorgeben. Er untersteht genauso dem demokratisch gewählten Kreisleiter wie alle Kinder auch – und muss sich auch melden, bevor er etwas äußert. Alle Regelstrukturen müssen erst gemeinsam entwickelt bzw. gefunden werden – und zwar dann, wenn sie wichtig werden. Sie sind situativ begründet und im Klassengeschehen bedeutsam und deshalb von niemandem einfach abgetan werden.

Die oft von Außenstehenden geäußerte Befürchtung, Kinder könnten sich auf Grund der herrschenden Freiwilligkeit „auf Dauer“ dem Lernen entziehen, hat sich in keiner Weise bestätigt, wie eine ausführliche Dokumentation und Evaluation des Unterrichts über alle vier Grundschuljahre hinweg anschaulich zeigt (vgl. Peschel 2003). Für die Kinder, die ihre gesamte Grundschulzeit in diesem hochgradig selbstgesteuerten Unterricht ohne Lehrgang verbracht haben, ergaben sich trotz der eher unterdurchschnittlichen Eingangsvoraussetzungen beeindruckende Ergebnisse. So wurden z. B. für das ganz in das freie Schreiben und Lesen integrierte Rechtschreiblernen weit im oberen Bereich liegende Prozentränge in normierten Tests erreicht. Alle Kinder erreichten in Normtests zum Leseverständnis und zur Lesegeschwindigkeit die höchsten Werte - ohne je expliziten Leseunterricht gehabt zu haben. Auch beim Rechnen beherrschten die Kinder immer schon Stoff, den sie im Bezug auf den Zahlraum bzw. die Operationen und Verfahren eigentlich noch lange nicht können mussten. Auch hier schnitten sie in standardisierten Tests auf PISA-Niveau im obersten Bereich ab – ohne diese Aufgaben geübt zu haben.

Zum Ende der Grundschulzeit wechselten trotz der schwierigen Ausgangslage drei Viertel der Kinder auf das Gymnasium, kein Kind ging auf die Hauptschule. Aber auch die Entwicklung der Kinder, die als eigentlich als nicht an der Regelschule beschulbar diagnostiziert waren, war verblüffend. Nach dem Wechsel in die hier beschriebene Klasse haben sie Zeit und Möglichkeit bekommen, einen Zugang zu ihrem eigenen Lernen zu finden – eben durch den Verzicht auf einseitige Kommunikation des Lehrers bzw. Belehrung und „Unterrichten“. Auch sie sind trotz vorher diagnostizierter Lernbehinderung oder Erziehungsschwierigkeit nach der Grundschule auf das Gymnasium oder andere weiterführende Regelschulen gewechselt.

Gleichwertige Kommunikation als Grundbasis für eine ganze Schule

Diese Art von Unterricht provoziert – und zwar nicht nur, weil hier dem gängigen Bild von Schule mit einer einseitigen Kommunikation widersprochen wird, sondern vor allem deshalb, weil hier die in der Theorie so oft genannten, aber in der Praxis selten ernst genommenen Prinzipien guten Unterrichts konsequent umgesetzt werden. Im Falle der durch den Deutschen Schulpreis bekannten Grundschule Harmonie in Eitorf geschieht dies an der ganzen Schule, wie im Folgenden kurz beleuchtet werden soll.

Wenn man Besucher der Schule nach dem fragt, was sie bei ihrem Aufenthalt vor allem berührt hat, so wird fast immer die besondere Atmosphäre der Schule genannt. Die Grundschule Harmonie scheint

positiv in sich selbst zu ruhen, ohne dabei lethargisch zu wirken. Im Gegenteil, in allen Ecken und Winkeln findet man das reine Leben, denn die Kinder dürfen überall in der Schule und auf dem Schulgelände arbeiten – auch im Lehrerzimmer und im Büro des Schulleiters. Und obwohl alle Kinder an den unterschiedlichsten Sachen arbeiten – oder gerade deshalb –, herrscht eine Lernatmosphäre, die sehr beeindruckend wirkt. Lernen kann überall gespürt werden – und wirkt ansteckend. Und das bei einer Klientel von Kindern, von der in vielen wissenschaftlichen Untersuchungen behauptet wird, dass sie nur unter enger Anleitung im Lehrgang lernen könnte.

Was sowohl Eltern als auch Besucher weiterhin beeindruckt, ist sowohl die Gewaltlosigkeit als auch die Freundlichkeit und Offenheit der Kinder. Obwohl das Einzugsgebiet der Schule alles andere als einfach ist, gibt es kein Gewaltproblem an der Schule – und das ohne spezielle Programme, Therapien usw. Dafür sind vermutlich die kommunikativen Strukturen und das daraus resultierende starke Mitbestimmungsrecht der Kinder verantwortlich, die nicht nur in den einzelnen Klassen ihre Probleme und Konflikte selbstständig miteinander lösen, sondern sogar ein eigenes Kinderparlament bilden, das Entschlüsse für die Schule fällen kann bzw. von der Schulgemeinschaft mit dem Suchen von Vorschläge oder Lösungen beauftragt werden kann.

Institutionen wie Klassenräte und Kinderparlament liefern nicht nur einen Beitrag dazu, gewaltfreie Konfliktlösung zum Alltag werden zu lassen, sondern sie lassen die Kinder als Kommunikationsorgane erfahren, dass es ihre Schule ist, in der sie sich bewegen. Die Kinder identifizieren sich sowohl mit ihrer Schule als auch mit ihrer Schulgemeinde – und das auf eine ehrliche Art, nicht als vorgegebene Erziehungsmaßnahme, wie z. B. als inszeniertes harmonisches Glied in der Montessori- oder Petersen-Pädagogik. Und genau das ist es, was eine Erziehung zu Verantwortlichkeit in demokratischen Systemen führt: Regeln werden nicht durch Vorgabe und auch nicht (nur) durch Vorleben zu eigenen Regeln, sondern durch gleichwertige Kommunikation: Mitbestimmung, Auseinandersetzung, Abwägung usw.

Gleichwertige Kommunikation – auch im Kollegium!

Während viele Schulen – in entsprechenden vom Land inszenierten Projekten - mittlerweile auf dem Weg zur „selbstständigen Schule“ sind, so war die Grundschule Harmonie von Anfang an statt einer „selbstständigen Schule“ eine „selbstverantwortete Schule“. Der Schulleiter wollte nicht die Schulleitung durch eine oft nicht weniger losgelöst vom einzelnen Lehrer operierende Steuergruppe mit besonderen Kompetenzen ersetzen, sondern bei jedem einzelnen Mitglied des Kollegiums die eigene persönliche Verantwortung für die Schule erzeugen.

Jedes Mitglied des Kollegiums hat eine selbstgewählte Aufgabe, die sie für die Schule wahrnimmt: Ansprechpartnerin des Fördervereins, Erstellerin der Statistik, Organisatorin des Weihnachtsmarktes, Betreuer des Computernetzwerkes, Kontaktperson für die zuständigen Geistlichen der Gemeinde usw. Diese Einzelverantwortung wird auf den täglichen Schulbetrieb ausgedehnt, denn es gibt an der

Grundschule Harmonie weder feste von der Schulleitung erstellte Stundenpläne noch die Zuweisung von Vertretungspflichten durch einen Vorgesetzten. Das selbstverantwortliche Miteinander der Lehrer und Lehrerinnen der Schule verlangt, die sonst üblichen und als unabdingbar erscheinenden Schulstrukturen aufzubrechen.

Deshalb treffen sich alle Lehrerinnen und Lehrer der Schule – einschließlich Sozialpädagogin, Lehramtsanwärtern, Praktikanten und oft auch Hospitanten – jeden Morgen eine Stunde vor Dienstbeginn zu einer Dienstbesprechung, die reihum von allen Kollegen geleitet wird. Dort werden Vertretungen abgesprochen, organisatorische oder didaktische Fragen geklärt und Arbeitsvereinbarungen getroffen, sodass auch hier keine hierarchische Kommunikation stattfindet, sondern eine gleichwertige bzw. gleich verantwortungsvolle Kommunikationsbasis herrscht. Diese Treffen garantieren durch das tägliche Stattfinden nicht nur einen reibungslosen Ablauf des Schultages, sondern sichern vor allem die Flexibilität des ganzen Schulsystems. Diese täglichen Treffen des Kollegiums werden ergänzt durch wöchentlich stattfindende Konferenzen, die Dank der täglichen Dienstbesprechungen ganz auf die inhaltliche Arbeit ausgerichtet werden können. Gemeinsam werden Themen festgelegt, Experten eingeladen, Schwerpunkte moderiert – eine Schule in ständiger Fortbildung und Selbstevaluation.

Die Grundschule Harmonie ist für viele Menschen eine (herausfordernde) Provokation im Hinblick auf das Zusammenleben und –lernen mit Kindern. Sie ist weder für die Lehrer noch die Kinder und Eltern eine einfache Schule, denn die gleichwertige Kommunikation ist für alle Gruppen höchst ungewohnt, vielleicht sogar teilweise sehr suspekt. Die Abläufe in der Schule müssen selbst in die Hand genommen werden, weil es niemanden gibt, der genau vorbestimmt, wie was zu laufen hat. Aber die Schule schafft auch für Lehrkräfte und Eltern das, was seit Jahren für ein effektives Lernen für die Schüler gefordert wird: echte Authentizität trotz der Erwachsenenrolle, Identifikation mit dem eigenen Tun und Selbstregulierung inmitten einer Gemeinschaft. Von daher hat die Grundschule Harmonie nicht nur im Rahmen der Zusammenarbeit mit Kindern und Eltern eine Vorbildfunktion, sondern kann auch die zurzeit flächendeckend angelegte Suche nach der besten Form der „selbstständigen Schule“ abkürzen: die von Kindern, Lehrern und Eltern selbstverantwortete Schule erscheint unter diesem Blickwinkel als die beste Lösungsform.

Gleichwertige Kommunikation als Basis einer sinnvollen Schulreform mit demokratischen Anspruch

Vielleicht machen die positiven Ergebnisse der oben beschriebenen Unterrichts- und Schulkonzepte Mut, Schule und Erziehung neu zu denken. Das könnte zeigen, um was es eigentlich geht: den Schlüssel zu einer effektiveren und gleichzeitig humaneren Gestaltung von Schule. Einer Gestaltung von Schule, die mehr ist als ein bisschen mehr „Schülerorientierung“. Einer Gestaltung von Schule, die nicht den Lehrplan nicht unzulässig als Entschuldigung für den Einsatz einseitiger Kommunikationsstrukturen missbraucht. Einer Gestaltung von Schule, die den Lernenden die Erfahrung von Autono-

mie, Kompetenz und sozialem Eingebundensein ermöglicht – und sie Kommunikation und Beziehungen als etwas Positives, Gleichwertiges erleben lässt. Einer Gestaltung von Schule, die die Rechte des Einzelnen auch in einem der letzten gesellschaftlichen Tabubereiche wahrt ...

Falko Peschel hat das in diesem Beitrag angesprochene Konzept u. a. in seinen Büchern zum „Offenen Unterricht“ (Peschel 2002) ausführlich und mit vielen praktischen Beispielen dargestellt. Außerdem liegt auch eine umfangreiche wissenschaftliche Evaluation seines Konzepts vor, die hochsignifikant überdurchschnittliche Leistungen in gesamter Breite feststellt, aber vor allem auch die integrative Förderung von Kindern aufzeigt, für die eigentlich ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde (vgl. Peschel 2003).

Literatur

- Bildungskommission NRW (1995): Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied
- Brügelmann, Hans (2005): Schule verstehen und gestalten. Lengwil
- Deci, Edward L./ Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. H. 2/1993, S. 223-238
- Gallin, Peter/ Ruf, Urs (1990): Sprache und Mathematik. Zürich
- Grönwoldt, Peter (2003): Erfolgslehrer. Stuttgart
- Lolos, Georg: „Ich lerne, was ich will“ – Freier Unterricht in der Grundschule. Dokumentation des WDR (Sendereihe „Menschen hautnah“) 2005
- May, Peter (1998): Welche schulische Förderung ist erfolgreich? Hamburg
- Peschel, Falko (Hrsg.)/ Appleton, Matthew (2000): Summerhill – Kindern ihre Kindheit zurückgeben. Demokratie und Selbstregulierung in der Erziehung. Baltmannsweiler
- Peschel, Falko (2002): Offener Unterricht zur Diskussion. Baltmannsweiler
- Peschel, Falko (2003): Offener Unterricht in der Evaluation. Baltmannsweiler
- Zehnpfennig, Helmut/ Zehnpfennig, Hannelore (1992): Was ist „Offener Unterricht“. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Schulanfang. Soest, S. 46-60
- Weinert, Franz E./ Helmke, Andreas (Hrsg.) (1997): Entwicklung im Grundschulalter. Weinheim

Dr. Falko Peschel ist Grundschullehrer, Erziehungswissenschaftler und begeisterter Vater dreier Kinder. Er ist Lehrbeauftragter an den Universitäten Köln, Siegen, Koblenz und Bremen und baut gerade zusammen mit seiner Frau Stefanie die „Bildungsschule Harzberg“ als Schule besonderer pädagogischer Prägung in Ostwestfalen auf. Seine Suche nach der „verlorenen Offenheit“ hat ihn seit dem Studium an viele Alternativ- und Regelschulen im In- und Ausland geführt. Diese Erfahrungen und die Erprobung eines herausfordernden Konzeptes Offenen Unterrichts prägen seine Veröffentlichungen.