

Hier wächst was Neues

Deutschland-Premiere: In Jena entsteht gerade eine Schule, die sich ganz dem Verständnisintensiven Lernen (ViL) verpflichtet hat. Mit diesem Begriff verbunden ist ein neues Bild vom Lehrerberuf. Weshalb der Standort gleich noch ein Kompetenzzentrum für Lehrerbildung beherbergt. Bayerische Pädagogen gehören zu den wichtigsten Partnern. Ein Praxisbesuch. >

Chris Bleher

rechts: Gesundes Wachstum: Im Garten ihrer Gemeinschaftsschule haben 5.-Klässler Hochbeete angelegt





links: Gute Gelegenheit: Englischlehrer Spantzel (r.) und Schulbegleiter Burkhardt beim Austausch im Mittagspauschen

Es reicht nicht, mal in den Wald zu gehen

ein Vielfaches von ... 36 ... ist ... zum Beispiel ... 6. Niklas* lauscht seiner Antwort erwartungsfroh nach. Was ein „Vielfaches“ sei, hatte Frau Feine wissen wollen, und er hatte sich sofort gemeldet. Das ist der Moment. Die Klassenlehrerin der 6 b könnte jetzt sagen: „Junge! Erst denken, dann reden!“ Sie könnte sachlich erwidern: „Falsch“ – und Mia aufrufen. Sie könnte ihre Frage wiederholen und aufmuntern: „Überleg' noch mal!“ Sie könnte auch korrigieren: „Umgekehrt: 6 ist nicht ein Vielfaches von 36, 36 ist ein Vielfaches von 6.“ Feine aber sagt: „Viel-faches“, indem sie die erste Silbe betont, und fragt: „Was hast du jetzt gemacht, Niklas?“ Nach kurzem Überlegen sagt Niklas: Geteilt. „Richtig.“

Und so geht es in kleinen Schritten weiter. Erklären, nachfragen, skizzieren, diskutieren, bis das Konzept Teil/Ganzes Gestalt annimmt. Und morgen, am Donnerstag, werden sie vielleicht allesamt in den Wald ziehen, Stöcke zerbrechen, um zu erleben, wie Teile aus einem Ganzen entstehen oder sich zu einem Ganzen verbinden. Vielleicht holen sie auch die Holztablets vom Schrank herunter, füllen sie mit Sand vom Spielplatz vor dem Gebäude, und grenzen Areale mit dem Lineal ab. Egal wie, sie werden erkennen, dass man das mit den Teilen und dem Ganzen so herum oder anders herum sehen kann, und dass man das dann jeweils anders nennt. So entsteht die Basis für die abstrakten Operationen des Bruchrechnens. Einen ganzen Tag pro Woche haben sie Zeit, solche Erfahrungen zu machen. Es ist der Praxistag, Herzstück jener Schule, die sich als „verständnisintensiv“ bezeichnet.

Es sind unscheinbare Szenen, in denen sich an diesem Mittwoch das besondere Prinzip offenbart, nach dem nicht nur in der 6 b gearbeitet wird, sondern mit allen 145 Kindern in den anderen vorläufig sieben Klassen der Gemeinschaftsschule Wenigenjena. Ein Jahr nach der Schulgründung ist hier alles zugespitzt auf das Konzept „Verständnisintensives Lernen“ wie es Prof. Peter Fauser an der Schiller-Universität Jena entwickelt hat. „Verständnisintensiv arbeiten“, das heißt für die Schule und für alle aus dem erst siebzehnköpfigen Kollegium: Herausfinden, wie ein Schüler oder eine

Schülerin denkt. Um ihm, um ihr helfen zu können, sich etwas Neues anzueignen, etwas Fremdes. Vielleicht auf einem ganz eigenen Weg. „Verstehen zweiter Ordnung“ nennt sich dieser konstruktivistische Ansatz.

Da reicht es natürlich nicht, mal ein bisschen in den Wald zu gehen. Was wirken könnte wie Erlebnispädagogik, hat einen didaktischen Hintergrund. Es geht um das Ermöglichen von Vorstellungen und Erfahrungen. Und das erfordert, dass sich ein Lehrer immer eine Reihe von Fragen stellt. Im Kollegen-Gespräch mit Schulleiter Weyrauch, selbst Mathelehrer, geht Feine in einer freien Phase des Tages die typischen ViL-Fragen durch: Hat Niklas nur den Begriff „kgV“ nicht verstanden? Kann er sich vielleicht nicht vorstellen, was ein Vielfaches ist? Hat er die innere Überzeugung gebildet: „Ich verstehe das alles eh nicht“? Fehlte ihm nur eine entsprechende Erfahrung?

Die Vorstellung hinter einer Antwort

In der 5 b betreut Judith Kaufmann gerade die 50 Minuten Freierlernzeit. Sie ist im August von einer Erfurter Haupt- und Realschule – einer integrierten Schulform – nach Jena gewechselt. Sie geht von Tischgruppe zu Tischgruppe, hilft hie und da. Als Zweitkraft ist auch die Englisch/Musik-Lehrerin mit im Raum. Nicht um zu disziplinieren, alle arbeiten ziemlich konzentriert. Schließlich haben sich die rund 20 Schüler aus dem roten, dem grünen und dem gelben Ordner, ihre leichten, mittelschwierigen oder schwierigen Aufgaben selbst ausgesucht. Freiarbeit läuft anderswo ähnlich ab. Doch auch hier machen die weniger sichtbaren Dinge den Unterschied. Ziel der Freiarbeit ist die Diagnose.

An diesem Mittwoch zu Schuljahresbeginn will Kaufmann verstehen, auf welchem Stand ihre Schüler sind. Ob sie sich realistisch einschätzen. In der Parallelklasse waren sofort alle gelben Aufgaben weg, die Kinder hatten sich offensichtlich nicht allzu viel zugetraut. Kaufmann erinnert sich an ihre Zeit am Gymnasium. „Da hat jeder Lehrer seine Sache gemacht, und nie war richtig Zeit für die Kinder. >

*alle Schülernamen geändert

rechts: Im üppigen Schulgarten machen die Kinder vielfältige eigene Erfahrungen

Ein Tag pro Woche ist Praxis- und Projekttag

Die sind so an mir vorbeigerauscht.“ Und so manche, da ist sie sicher, konnten ihr Potential gar nicht entfalten.

Sie haben in dieser Schule zusammengefunden, weil sie es spannend finden, das Vorstellungsmodell hinter einer Antwort zu verstehen, statt sich mit dem korrekten Reproduzieren vorgegebener Lösungen in streng limitierter Zeit zum Zweck korrekter Notengebung zufriedenzugeben. Fast immer sind zwei Pädagogen gemeinsam im Raum, Sozialpädagogin oder Förderlehrerin, Schulbegleiter oder Erzieherin, Fachkollege oder auch mal der Schulleiter. So haben sie mehr Zeit, dem Anspruch gerecht zu werden, das Verstehen des anderen zu verstehen. Können ihren Eindruck abgleichen mit dem des Kollegen. Können einen Weg finden, die beiden Verstehenswelten in Einklang miteinander zu bringen. Theoretisch gesagt: Sie wollen ko-konstruktiv arbeiten. Sie haben sich für den unbequemen Weg entschieden.

„Ich wär jetzt bereit für eine Probe“

Immerhin: Noten gibt es erst ab der Achten. Davor werden Leistungen in allen möglichen Formen von der Probe bis zur Präsentation eigener Arbeiten abgerufen – und verbal bewertet. Ihre Proben schreiben die Schüler innerhalb eines festgelegten Zeitfensters, sobald sie sich reif dafür fühlen. Wenn es nicht geklappt hat, eben nochmal. Es geht ja nicht ums Versetzt-Werden, sondern darum, ob sie den Stoff durchdrungen haben. Bis zur Achten lernen alle gemeinsam, erst dann wird je nach unterschiedlichen Abschlüssen vom einfachen Hauptschulabschluss bis zum Abi separiert. Derzeit sind drei Kinder mit dem Förderbedarf geistige Entwicklung, vier Kinder im Bildungsgang Lernen, aber auch etliche mit sozial-emotionalen Entwicklungsschwierigkeiten dabei. Man versteht sich als strikt inklusiv. Die Verantwortlichen der Stadt sind stolz auf eine Inklusionsrate von 80 Prozent.

An diesem Mittwochvormittag empfängt Schulleiter Weyrauch den Jenaer Bürgermeister Frank Schenker. Er will wissen, wie es mit dem versprochenen Neubau weitergeht. Im Zentrum soll er entstehen, im schnell wachsenden Quartier Wenigenjena. Nun hat sich herausgestellt, dass es nicht

so schnell geht wie gedacht. Drei Jahre wird es wohl noch dauern, sagt Schenker. So lange müssen sie also noch improvisieren in der einstigen „Polytechnischen Oberschule Ernst Thälmann“. Solange schicken die größtenteils bildungsaffinen Eltern aus dem Viertel ihre Kinder mit dem Schulbus oder der Straßenbahn ins nicht so feine Lobeda-Ost.

Die Kinder kommen innerhalb der „Gleitzeit“ zwischen 7.30 und 8 Uhr. Einige bereiten erst mal zusammen mit ein paar Eltern ein gesundes Frühstück zu und später essen alle Schüler gemeinsam. Manche bereiten sich selbstständig auf den Unterricht vor, manche knien auf dem Boden und malen. In der jahrgangsgemischten ersten und zweiten Klasse bei Jessica Fäller geht es heute um Wortfamilien. Sie mimt einen Baum, den Wortstamm, der um sich herum Äste bildet. Nachdem der Begriff veranschaulicht ist, sollen die Kinder selbstständig aus dem Wort „Rennen“ zusammengesetzte Wörter der entsprechenden Wortfamilie bilden.

Lorenz ist der erste. Sein Vorschlag: „Er rennt“. Und wieder: Keine Korrektur, keine Belehrung. Stattdessen: Gemeinsame Suche. Was ist denn das nun wieder, dieses: „Er rennt“? Ein Wort der „Wortfamilie“? Oder doch eines der „Wortgruppe“? Schnell finden sie heraus, dass es sich nur um eine Beugung handelt. Und dass Wörter gefragt sind wie das von Paul: „Rennwagen“. Kevin bringt eine „Rennrakete“ ins Spiel, da fragt Fäller vorsichtig nach: „Was ist denn das?“ Der erzählt was von einem Wettrennen im Weltraum, das überzeugt Fäller noch nicht. Sie sagt: „Also das würde ich jetzt lieber nicht aufschreiben“.

Wer kommt, kommt aus Überzeugung

Während die Klasse sich einen Begriff erarbeitet, lässt Magdalena Leinhos, die Förderschullehrerin, ein Mädchen mit Förderbedarf geistige Entwicklung mit dem Finger Wörter wie „Mama“ und „am“ in den Sand auf einem Tablett malen. Um Mia, ein Mädchen mit demselben Förderbedarf, kümmert sich derweil ein Schulbegleiter. Leinhos hatte bis vor kurzem an einem Förderzentrum gearbeitet, entschied sich nach einer Fortbildung in ViL aber für die Arbeit an





links: Kinder mit Förderbedarf bleiben immer in pädagogischer Begleitung

Die Schule sucht sich ihr Personal selbst

dieser Schule. Besonders angesprochen fühlte sie sich davon, dass hier „nicht alles strikt nach Lehrplan“ geht, sondern auch nach den jeweiligen Interessen und Bedürfnissen.

Die Menschen hier genießen ein hohes Maß an Autonomie, die kleinen wie die großen. Das deutlichste Zeichen dafür: Die Schule sucht sich ihr Personal selbst. Leinhos ist ebenso wie die Mathe-Kollegin Kaufmann freiwillig gekommen, niemand hat sie geschickt. Alles andere, findet Schulleiter Weyrauch, wäre auch komisch. Da will man Schüler für ihr Lernen selbst verantwortlich machen, da will man dem Prozess des Verstehens Raum geben – und da sollte man mit Leuten zusammenarbeiten, die das vielleicht gar nicht aus innerster Überzeugung tun? Undenkbar.

Die Eltern wollten kein Gymnasium

Auch dem CDU-Mann Schenker, einst Biologie/Sport-Lehrer, später Schulleiter, jetzt Dezernent für Familie, Bildung und Soziales, liegt Autonomie am Herzen. Zu gut erinnert er sich an die Zeit, als der Staat alles besser wusste. Und so lacht er herzlich über die Frage der Gäste aus Bayern, ob er als Konservativer dieser Schule wirklich wohlgesonnen sei: „Wohlgesonnen?“, wiederholt er, „das wäre heftig untertrieben“. Die Initiative für die Gründung kam von der Kommune. Die Schule ist staatlich.

Man war sich nicht zu schade, die Eltern des betroffenen Stadtteils zu befragen, welchen Schultyp sie sich wünschten. Die Mehrheit entschied sich gegen das ursprünglich vorgesehene Gymnasium und für eine Gemeinschaftsschule. Und nun wächst – einen Kilometer entfernt von der Kaleidoskop-Schule, einer reformorientierten Gemeinschaftsschule – eben noch eine Gemeinschaftsschule, mit rhythmisiertem Ganztag und Hort. Der Beschluss, in Jena die deutschlandweit erste ViL-Schule zu gründen, wurde im Stadtrat von links bis christsozial ohne Gegenstimme gefasst. Hier kooperiert jeder mit jedem: Das Land kommt für das Personal auf, auch wenn es das nicht selbst akquiriert. Die Kommune trägt die Sachkosten – und Schule kann darüber weitgehend frei verfügen. Auch die Eltern haben ein Wörtchen mitzureden.

Die wissen das sehr zu schätzen. Am Dienstagabend sitzen 19 im Halbkreis hinter den kleinen Tischen ihrer Kinder der zweiten Klasse. Fast alle sind gekommen. Und noch bis nach 22 Uhr diskutieren sie aufmerksam gemeinsam mit Klassenlehrerin Fäller, der Sonderpädagogin, der Erzieherin und dem Schulleiter die Situation im Hort, Klassenfahrten, Gründung von Arbeitsgruppen. Es wird viel gelacht. Einige bleiben noch zum Plausch im kleinen Kreis. Ein Vater erklärt, wie sehr er es schätze, nicht als Bittsteller auftreten zu müssen, sondern mitwirken zu können, auch wenn er ViL als Konzept noch nicht ganz fassen könne. Eine Mutter hat bei Prof. Fauser studiert. Sie erklärt, dass etliche Eltern ihr Kind gerade wegen des ViL-Konzepts hergeschickt hätten. Bindung, Respekt, das alles werde hier als Grundvoraussetzung für echtes Lernen sehr ernst genommen.

Im Provisorium am Rand der Stadt ist vieles möglich. Da kann man in der ersten Woche mit den beiden Fünften mal nur auf Kennenlernfahrt gehen. Voraussetzung für das gemeinsame Lernen ist ja das Eingebunden-Sein in eine soziale Gemeinschaft. Und Lernen bedeutet nie nur Freude. Man muss Gewohntes überwinden, Altes mit Neuem verknüpfen. Alles gerät in Bewegung. Mit den Worten von Prof. Fauser: „Lernen macht Angst, denn Selbst und Welt werden zugleich umgebaut“. Das gilt auch für Lehrer.

Ko-konstruktives Arbeiten erfordert Mut

Weyrauch erinnert sich gut an die Kritik, die wohl jeder hier schon oft zu hören bekam: Vom Kind her denken, verständnisintensiv – ist doch selbstverständlich. Machen wir längst. Er sieht darin auch einen Abwehrreflex. Weyrauch sagt aus seiner langjährigen Erfahrung als ViL-Trainer: „Man meint zu wissen, wie andere denken.“ Man müsse die eigenen Routinen systematisch gemeinsam reflektieren. „Verstehen erster Ordnung“ heißt das hier. Dann muss man verstehen, was und wie der andere versteht – „Verstehen zweiter Ordnung“. Dieses Verfahren macht einem das Lehren freilich nicht leichter. Oft sieht man dann erst, wie weit weg jemand tatsächlich ist. >

Eine Schule als Kompetenzzentrum

Sich auf das „Verstehen Erster und Zweiter Ordnung“ einzulassen, auf das ko-konstruktive Arbeiten, das erfordert Mut. Mut zur selbstkritischen Reflexion. Auch die haben sie ins Gründungskonzept eingebaut. Die Gemeinschaftsschule ist auch ein Kompetenzzentrum zur Lehrerbildung. Die Erfahrungen, die sie machen, sollen allen zur Verfügung stehen. Wichtiger Kooperationspartner derzeit: Der BLLV als Organisation und zahlreiche interessierte Lehrerinnen und Lehrer aus Bayern.

Nach der Mittagspause sitzen Gründungslehrer Martin Spantzel, Englischlehrer der ersten Stunde, und Schulsozialarbeiter Kevin Zech vor dem Gebäude neben ein paar Hochbeeten mit Erdbeerpflanzen. Die haben sie im ersten Schuljahr mit den Fünftklässlern an den Praxistagen angelegt. Die beiden blicken zurück. Im Gründungsjahr seien „alle an ihre Grenzen gekommen“, sagt Zech. „Fehler passieren immer“, sinniert Spantzel, „das Wichtigste ist, darüber reflektieren zu können“.

Alle erleben Selbstwirksamkeit

Umso mehr freuen sie sich, wenn eine für gut befundene Idee fruchtet. Gestern wieder. Mit den älteren Schülern hat man sich zum „Interessenband“ in der Turnhalle getroffen. Da sucht sich jeder aus einem Angebot ein Projekt aus, an dem er oder sie über fünf Wochen hinweg arbeitet. Was Spantzel und Zech so freut: Alle konnten sich für etwas begeistern. Trommeln oder eine Menschenpyramide errichten, das Leben im alten Ägypten oder englisches Theater. Oder etwas ganz eigenes. Egal. Worum es hier im Kern geht: Selbsteinschätzung. „Was schaffe ich in welcher Zeit?“ Auch: „Wie kann ich den anderen verständlich machen, was ich da gemacht habe.“ Und: Projektmanagement. Die Zutaten zur Realisierung der Pläne gibt es nicht einfach so. Die Jugendlichen müssen begründen, warum sie etwa ein bestimmtes

Material wollen und wie es verwendet werden soll. Nicht nur die Schüler erleben in dieser Weise Selbstwirksamkeit, auch die Lehrer. Spantzel unterrichtete 25 Jahre am Gymnasium. Erstarrung in Routine. Hier kann er nun „gestalten und etwas bewegen“. Hier kommt er sogar seinem alten, verrückten Traum nahe: Nicht in einer festen Schule unterrichten, sondern in einem „fahrenden Klassenzimmer“. Durchs Land tingeln, draußen lernen, wo das Leben spielt. Aus dieser Vision wurde der Praxistag.

Die 6 b beantragt „Müschbrot“

Wie sehr Individualität, aber auch das Eingebunden-Sein in einen sozialen Organismus, ernst genommen wird, zeigt sich nach Feines Mathe-Stunde. Essenspause. Bio-Vollkornbrote mit vegetarischem Aufstrich nebst Karotten- und Gurkenstückchen werden ins Klassenzimmer gereicht. Der letztjährige Schulverweigerer Lars und ein Klassenkamerad werfen Brot aus dem Fenster. Die Lehrerin kriegt das zugezogen. Zu Beginn der anschließenden Stunde schlägt die erfahrene ViL-Trainerin einen sachlichen, harten Ton an, fordert Auskunft über die Motive, einigt sich mit den aufmüpfigen Schülern schnell auf ein späteres Gespräch unter sechs Augen.

Sie wendet sich nochmal an die ganze Klasse. Viele sind nicht zufrieden damit, dass es so gar keine Alternative zu diesem gesunden dunklen Brot gibt. Sie schlägt vor, einen freundlichen Antrag an die Eltern zu stellen, die sich doch so viel Mühe machen. Sogleich schreibt ein Schüler die Botschaft auf einen Zettel, auf die man sich geeinigt hat. Am Ende des Tages klebt der Zettel am Infobrett in der Hortküche. „Liebes Küchenteam“, steht darauf, „die Klasse 6 b wünscht sich Müschbrot“. Ob „ü“ oder „i“ ist jetzt egal. Die Lektion, die sie in diesem Fall lernen, ist eine andere. Es geht um den eigenen Standpunkt. Und um den des anderen. //

SEMINAR-TIPP: Lernen verstehen? – Verstehen lernen!

Effektive Förderung der individuellen Lernprozesse 28.11.2015, 10:00 – 16:00 Uhr in München Info & Anmeldung: www.akademie.bllv.de





Zeit zum Verstehen

Wie ich ViL als Chance für die Inklusion erlebe

Kerstin Menzl*

freundesklassen – so hieß ein Projekt, das ich als Förderlehrerin in der ersten Klasse einer Grundschule gemeinsam mit Kolleginnen meiner Schule und eines Förderzentrums betreue. Wir ließen Kinder mit und ohne geistiger Behinderung phasenweise gemeinsam lernen und wählten dafür Unterrichtsgegenstände wie den „Hundeführerschein“. Durch langjährige Zusammenarbeit mit dem MSD für geistige Entwicklung war mir klar gewesen, dass man die Kinder nicht so ohne weiteres zusammenbringen konnte, nach dem Motto: Wir haben uns alle lieb, und darum lernen wir jetzt auch schön viel von- und miteinander. Mir war sehr bewusst, dass wir erst einmal Verständnis füreinander entwickeln mussten. Später reflektierte ich das Projekt in der Abschlussarbeit meiner Ausbildung zum Verständnisintensiven Lernen (ViL) mit dem Titel: „Gemeinsames Erleben und Lernen von Menschen mit und ohne Behinderung“.

Sowohl Lehrer als Schüler hatten unterschiedlichste Erfahrungen, über die mussten wir erst einmal unter uns Kolleginnen sprechen. Wir mussten Fragen klären, Ängste und Unsicherheiten abbauen. Und wir mussten uns mit Schülern und Eltern darüber austauschen. Wir begannen, indem wir an das Vorwissen der Kinder anknüpften. „Was weißt du über Behinderung?“, „kennst du ein behindertes Kind in deiner Umgebung?“, „hast du Geschwister?“ Der nächste Schritt war, die Fragen der Kinder zu beantworten. „Wie sehen die Kinder aus der anderen Klasse aus“, „welche Interessen haben sie“, „wie lernen sie“? Durch den Austausch mit den Kindern eröffnete sich uns die Herangehensweise an das erste Treffen: Wir brauchen Bilder, um sie gleich zu erkennen, Informationen über sie, wir müssen ihre Interessen und Hobbys kennen, um mit ihnen in Kontakt zu kommen, ein Willkommensgeschenk und etwas, was wir alle können, etwa ein gemeinsames Lied singen. Das „richtige Ankommen“ an einem neuen Ort war die Grundlage dafür, sich an allen weiteren Kooperationstagen auf das Neue einlassen zu können.

Sich bewusst hineinversetzen in die Rolle des Anderen

Auch in den späteren Phasen fragten wir uns immer: Wie geht es mir in diesem Projekt, wie geht es jedem Einzelnen? Wie geht es mir, mit den Behinderungen umzugehen? Wie fühle ich mich in dieser Gemeinschaft? Was braucht jeder? So übten wir das bewusste Sich-Hineinversetzen in die Rolle des Anderen, den Perspektivwechsel, wie es im ViL-Konzept heißt. Durch erste Besuche am Förderzentrum wurde mir

bewusst, wie verschieden unsere Welten sind – und wie bereichernd der Wechsel zwischen den beiden ist. Für die Schüler der Lebenshilfe bedeutete es: Fremdes und Neues zulassen, veränderte Strukturen annehmen. Die Normalität des Alltags einer Regelschule kennenzulernen, Einblicke in veränderte Alltagsstrukturen zu bekommen. Die Grundschüler durften erfahren, dass es nicht schlimm ist, nicht alles zu können, dass Befindlichkeiten, eine gerichtete Aufmerksamkeit und Innehalten Teil des Unterrichts sein dürfen.

Wichtig war das richtige Ankommen der Schüler an der jeweiligen Schule. Was brauche ich jetzt in dieser Situation? Eine Wohlfühlatmosphäre? Gemeinsamkeiten? Sicherheit? Durch den kollegialen Austausch und das Sich-Hineinversetzen in die Schüler aus der Perspektive von drei unterschiedlichen Lehrpersonen entstand eine „Ankommens-Routine“ wie das im ViL genannt wird. Dies bedurfte einer Vielzahl von Vorbereitungen auf beiden Seiten.

Die Rückmeldungen der Kinder überraschten uns sehr

Das Thema „Hund“ behandelten wir jedoch zunächst getrennt, um den Schülern der jeweiligen Klassen die Lerninhalte gemäß ihrer Stärken und Schwächen zu vermitteln. Am Kooperationstag wurden die Lernergebnisse zusammengeführt. Man verglich, las vor, betrachtete Bilder, ergänzte gegenseitig Wissen. Dann erarbeiteten wir mit beiden Klassen gemeinsam, was für den Hundeführerschein wichtig ist: Wie sich Hunde mitteilen und welche Regeln im Umgang mit dem Hund gelten. Wir achteten darauf, dass sowohl die Kinder der Regelschule als auch die Schüler des Förderzentrums gemäß ihrer Entwicklungsstufen Inhalte begreifen konnten. Spannend für alle Beteiligten, allen voran die Schüler, war die schriftliche Hundeführerschein-Prüfung. Die Schüler wurden in Gruppen eingeteilt und bekamen die Aufgabe, sich gemeinsam die Fragen anzuschauen, gegebenenfalls gegenseitig vorzulesen und zu beantworten.

Die Rückmeldungen der Kinder überraschten und erfreuten uns sehr. Die Schüler des Förderzentrums brachten erstaunlich selbstbewusst ihr Wissen an, die Schüler der Regelklasse waren überrascht, wie gut einige der Förderschüler lesen können. Ein unschätzbare Vorteil für unser Projekt war, dass wir ihm genügend Zeit geben konnten, sowohl für jeden Schüler als auch für die Lehrer. Zeit für Planung, Zeit zum Verstehen, Zeit zum Reflektieren, Zeit für die Befindlichkeit jedes Einzelnen, frei von Lehrplänen, Anforderungen oder bestimmten Erwartungen. //

* Die Autorin ist Förderlehrerin an der Grund- und Mittelschule Berching und kooperiert mit dem Förderzentrum der Lebenshilfe Neumarkt

in Sten Nadolnys Roman „Die Entdeckung der Langsamkeit“ forderte der Junge John in seinem persönlichen Zeitmaß lernen zu können. Im Unterricht hatte John einmal auf die Frage des Lehrers erwidert: „Sir, für die Antwort brauche ich Zeit!“. Ein andermal sagte John: „Wenn ich erzähle, Sir, brauche ich einen eigenen Rhythmus.“ Auch ich habe diese Schüler. Ich spüre öfter eine innere Ungeduld, wenn wir im Unterricht etwas erarbeiten und ich auf ein Ergebnis oder auf eine Antwort warte. Andererseits merke ich, wie auch ich diese Zeit in vielen Bereichen brauche und wie es Stress in mir auslöst, wenn andere Druck machen, ich aber noch nicht so weit bin.

Manchmal ertappe ich mich auch, dass ich zu schnell helfe. Die Schüler scheinen es anschließend zwar kapiert zu haben. Bei den Tests tauchen dann allerdings die gleichen Probleme wieder auf. Nachträglich stelle ich fest: Ich habe mich zu wenig auf die Lernprozesse der Schüler eingelassen. Die Zeit, dass sich die jeweiligen Schüler intensiv genug mit der Materie auseinandersetzen oder experimentierten, hat gefehlt. Durch die bewusste Arbeit mit „Verständnisintensivem Lernen“ (ViL) ist mir noch mehr deutlich geworden, wie wichtig der Faktor Zeit im Unterricht ist. In der Mittelschule stehen Schüler oft vor der Herausforderung, Aufgabenstellungen richtig zu verstehen. Da brauche ich als Lehrer zusätzlich Zeit, um die Aufgabenstellungen nochmals zu erläutern.

Wie die eigene Lernbiografie den Unterricht beeinflusst

ViL“, das bedeutet für mich auch eine konstruktive Einstellung zu Fehlern. Das erlebe ich besonders im Mathematikunterricht. Zeit lassen, Erfahrungen ermöglichen, Kompetenz und Autonomie erleben, ist für Schüler sehr gewinnbringend. Im „ABC der guten Schule“ von Otto Herz steht auf der Karte „F“: „Sich fehlerfreundlich verhalten“. Ausprobieren, Fehler machen dürfen, das braucht Zeit und Verständnis. Lernen ist keine Einbahnstraße. Oftmals sind Umwege erforderlich, und hin und wieder landet man in einer Sackgasse. Aber gerade dadurch, so habe ich es erlebt, lernen die Schüler und verstehen besser. Um eine Sache zu verstehen, um tiefer in eine Materie einzudringen, brauchen wir aber nicht nur Zeit. Wir brauchen auch Zuwendung.

Die eigenen Schulerfahrungen haben großen Einfluss auf das pädagogische Handeln von Lehrerinnen und Lehrern. Verschiedenste Untersuchungen haben ergeben, dass sich die vielen Jahre als Schüler unserer Lehrer mehr auf unsere Handlungsmuster und -routinen auswirken als das später

im Studium erworbene Wissen. Die Arbeit mit „ViL“ hat mich auch auf meine Lernbiografie zurückverwiesen. Ich war Hauptschüler und zu manchen Zeiten ein recht schwieriger Schüler.

Was und warum habe ich damals gelernt? Je nach Fach und Thema war das bei mir nicht wirklich anders, als bei vielen Schülern heute. Meistens habe ich nur am Abend gelernt oder sogar erst in der Früh vor der Probe. Vieles habe ich nur wegen der nächsten Schulaufgabe reingepaukt. Viele unserer Mittelschüler lernen, falls sie überhaupt lernen, nicht viel anders. Durch meine Lernbiografie konnte ich in vielen Lernsituationen meine Schüler besser verstehen und mich in ihr Denken hineinversetzen.

Durch die Brille der Lernenden blicken oder: Verstehen zweiter Ordnung

Folgende Fragen waren für mich hilfreich: Was hat mein Lernen gefördert? Wodurch wurden meine Lernprozesse negativ beeinflusst? Wann war ich zufrieden mit meinen Ergebnissen? In der Auseinandersetzung mit meiner Lernbiografie in der ViL Fortbildungsgruppe wurde mir klar, dass ich meine eigenen Erfahrungen und subjektiven Theorien nicht auf alle Schüler übertragen kann. Die Reflexion mit der Gruppe hat mir geholfen, manche Schüler anders zu behandeln und sie damit besser zu fördern.

Im ViL-Konzept nennt man das „Verstehen erster Ordnung“. Es ist die Grundlage für ein „Verstehen zweiter Ordnung“. Der Kern dieses „Verstehens zweiter Ordnung“ besteht darin, die Lernwege der Schüler zu erkennen, ihre Verstehensprozesse nachzuvollziehen und von hier aus geeignete Mittel und Wege anzubieten. In unterschiedlichen Übungen bei der Ausbildung konnte ich nicht nur kognitiv andere Lernwege besser nachvollziehen, sondern auch erleben, welche Gefühle in unterschiedlichen Situationen ausgelöst werden. Freude, Unsicherheit, Zufriedenheit, Druck – alles Gefühle, die auch Schülerinnen und Schüler beim Lösen von Aufgaben erfahren. Durch das Erleben der Perspektive Lernender fällt es Lehrkräften oft leichter auf sie einzugehen und auch deren Gefühle ernst zu nehmen.

In der Auseinandersetzung mit „ViL“ ist mir bewusst geworden, wie wichtig es ist, Lernprozesse mit positiven Emotionen zu verknüpfen, den Schülern mit Respekt zu begegnen und ihnen Erfolgserlebnisse zu vermitteln. Verständnisintensives Lernen zu ermöglichen, hat viel mit Methoden zu tun. Vor allem aber mit einer positiven Haltung gegenüber den Lernenden. //



Sich fehlerfreundlich verhalten

Wie ich ViL in meinem Unterricht mit Kindern erlebe

Toni Gschrei*

* Der Autor unterrichtete bis 2014 an der Maria-Ward-Volksschule Heiligenstatt und bis 2015 an der Mittelschule Reischach

Und alle sind entspannt

Wie ich ViL in meiner Arbeit mit Eltern und Kollegen erlebe

Julia Schuck*

Seit ich mit meiner Kollegin im Schulleitungstandem an der Ausbildung zum Verständnisintensives Lernen teilnehme, gehen wir aufmerksamer mit den Mitgliedern unserer Schulfamilie um. Wir machen uns bewusst, dass jeder seinen eigenen biografischen Hintergrund mitbringt, und versuchen, Dinge aus dem Blickwinkel des anderen zu sehen. So lassen sich unterschiedliche Einstellungen oft leichter akzeptieren, aber auch eigene Haltungen überdenken und hinterfragen.

Dabei hilft uns der Austausch: Nach einem Gespräch, einer Konferenz, einer Situation reflektieren wir oft unsere Eindrücke und gehen die erlebten Situationen noch einmal durch. Dabei leiten uns Fragen wie: Warum hat der andere genau so und nicht anders reagiert? Was hat ihn zu einer bestimmten Äußerung veranlasst? Wie hat er eine Äußerung unsererseits aufgefasst und warum?

Und wir versuchen, die verschiedenen Perspektiven zu beleuchten: Wenn beispielsweise eine Mutter die Bewertung einer Probenarbeit hinterfragt, könnte das ein Angriff auf die Lehrkraft sein, weil die beiden nicht gut miteinander auskommen und die Mutter einen Fehler sucht, um der Lehrkraft „eins auswischen zu können“. Es könnte aber auch die Sorge um ihr Kind ausdrücken, weil die Leistungen nicht den Erwartungen und der Vorbereitung entsprechen. Oder die Angst, dass der Übertritt in die gewünschte weiterführende Schule gefährdet ist. Oder es ist einfach eine ganz sachliche Verständnisfrage ohne Hintergedanken.

Diese Überlegungen diskutieren wir immer häufiger auch mit Eltern, Schülern und Kollegen bei verschiedenen Gelegenheiten: in Beratungsgesprächen, in Lernsituationen, in Mitarbeitergesprächen. Gespräche haben bei uns daher unterschwellig einen veränderten Charakter, was unbewusst

als positiv wahrgenommen wird. Auch in der kollegialen Arbeit versuchen wir, Elemente unserer ViL-Einheiten in den Schulalltag zu integrieren. Wir beginnen Konferenzen zum Beispiel mit einer sogenannten Ankerübung, also einer kurzen Phase der Ruhe und Besinnung. Nach einem vollgepackten Schultag fördert das die Konzentration, wir können effizienter und ruhiger durch die Arbeitssitzung gehen. Solche Anker können sein: Ein Bild betrachten, ein Bild malen, einige Minuten draußen herumgehen und schauen, „was mich findet“, beim Gehen das Tempo und den Rhythmus finden, der gerade zu mir passt, ein Gedicht lesen und darüber sinnieren.

Sich in den anderen hineinzusetzen, andere Perspektiven einzunehmen ist nicht immer leicht, aber in jedem Fall erweitert es die Wahrnehmung und legt so die Basis für ein vertrauensvolles Miteinander. Dies gilt innerhalb des Kollegiums ebenso wie in der Arbeit mit Schülern und Eltern. Probleme gehen uns nicht mehr so sehr unter die Haut, wir gehen gelassener mit Kommunikationssituationen um, und diese Gelassenheit überträgt sich auf die Gesprächspartner. Das Gegenüber – egal ob Schüler, Mutter oder Kollegin – fühlt sich ernst genommen und verstanden, und dadurch ist die Gesprächsatmosphäre angenehmer.

Die Situationen sind die gleichen, aber heute denken wir anders: früher hing ein neonfarbenes Schild an unserer Schultür mit der Aufschrift: „Bitte warten Sie aus Rücksicht auf den Unterrichtsbetrieb vor dem Gebäude auf Ihr Kind“. Heute erklärt ein bunter Satz mit einem netten Bild die Bitte: „In allen Klassenzimmern ist Unterricht. Besonders in den Gängen stören laute Gespräche. Ihr Kind freut sich, wenn Sie es vor der Schultüre in Empfang nehmen.“ Die Botschaft ist die gleiche, die Verpackung ist anders. Und Eltern, Lehrer und Kinder sind entspannt. //

Lehrer verstehen

Meine erste konkrete Begegnung mit dem Begriff Verständnisintensives Lernen (ViL) hatte ich im Jenaer Fortbildungs- und Experimentierlabor „Imaginata“. Kolleginnen und Kollegen, die bereits am ViL-Projekt teilnahmen, berichteten davon, wie sie das Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler verstehen. Lernprozesse der Kinder reflektieren, sich in deren Gedanken einfühlen und dann als Lehrer daraus lernen. „Verstehen zweiter Ordnung“ – das wurde dort in zeitintensiven und tiefgehenden kollegialen Runden ausprobiert. Was mir gleich auffiel: In den Fort- und Ausbildungen der ViL-Pädagogen gibt es keine Power Point-Präsentationen, keine dicken Hand Outs und auch keine abgeschlossenen Vorträge. Es gibt nur eines: Verstehen.

Verstehen, wie Kinder und Jugendliche denken und wie sie Lernaufgaben lösen. Verstehen, warum sie das so machen, nachfragen, wie sie dabei denken und aus dem Verstehen des Verstehens der Kinder (also dem Verstehen 2. Ordnung) den Unterricht und die Lernarrangements planen.

Der BLLV hat sich anstecken lassen und verstanden, wie Unterricht mit Verstehen geht. Der BLLV hat sich dem Lernbegriff des „Verständnisintensiven Lernens“ verschrieben und ihn in seinem Konzept „Lernen im 21. Jahrhundert“ fixiert. Die neuen, kompetenzorientierten Lehrpläne in Bayern fußen auf einem ko-konstruktiven Lernbegriff, der dem des Verständnisintensiven Lernens sehr nahe kommt. Aber: Lernen verstehen ist das eine. Den Unterricht nach diesen Gesichtspunkten planen und die ganze Schule nach den Grundgedanken des ViL aufsetzen, ist dann nochmal ein nächster Schritt.

Der BLLV hat verstanden, dass sich durch ViL Schule verändern kann. Auch in Bayern? Unsere Antwort: Wir in Bayern haben eine Gruppe von Kolleginnen und Kollegen in Kooperation mit ViL Jena e.V. zu ViL-Pädagogen ausbilden lassen. Wir haben verstanden, dass es nicht reicht, die 3. Phase der Lehrerbildung, also die Lehrerfortbildung in Bayern, kritisch zu beäugen, sondern dass es an der Zeit ist zu handeln. Fast 20 bayerische Kolleginnen und Kollegen haben so die Ausbildung zum ViL-Pädagogen erfolgreich absolviert und verstanden, was ViL in ihrem täglichen Unterricht verändert.

Der BLLV versteht und handelt: ViL als ein geniales Verständnis von Unterricht und Lernen bringen wir unseren Kolleginnen und Kollegen ebenso nahe wie das professionelle Aus- und Weiterbildungskonzept E.U.L.E. (Entwicklungsprogramm für Unterricht- und Lernqualität) – so verändern wir Schule in Bayern aktiv und effektiv. Von 20 Kolleginnen und Kollegen, welche die ViL-Fortbildung durchlaufen haben, werden sich nun etwa die Hälfte zu ViL-Trainern ausbilden lassen, um ihre Expertise an die nächsten bayerischen Kolleginnen und Kollegen weitergeben zu können.

Der BLLV will, dass sich Kolleginnen und Kollegen auf den Weg machen können, Lernen anders zu verstehen, und ihre Erkenntnisse in den Unterrichten umzusetzen. Wir bieten deswegen einerseits diese Ausbildung an und kämpfen andererseits politisch um Rahmenbedingungen, die solche Lernarrangements und Lernbegleitungen möglich machen. Beides gehört dazu – beides muss verstanden werden, damit sich Schule ändern kann. Hin zu mehr Bildungsgerechtigkeit und Bildungsqualität.

Lehrer verstehen, heißt für den BLLV: Kolleginnen und Kollegen konkrete Angebote zu machen, sich im Rahmen der 3. Phase der Lehrerbildung mal ganz anders fortzubilden. Lehrer verstehen, heißt bei ViL: Sie mit ihren Erlebnissen und Erfahren aus dem täglichen Unterricht ernst nehmen und ihnen die Chance geben, vertieft auf die konkreten Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler schauen zu können. //