

SWR2 Wissen: Aula

## **Schule anders denken**

Zur Aktualität der Reformpädagogik

Von Ulrich Herrmann

Sendung: Sonntag, 23. Juni 2019, 8.30 Uhr

Redaktion: Ralf Caspary

Produktion: SWR 2019

---

Seit den PISA-Tests wird das etablierte Schulsystem permanent kritisiert. Welche Alternativen bietet die Reformpädagogik?

---

### **Bitte beachten Sie:**

Das Manuskript ist ausschließlich zum persönlichen, privaten Gebrauch bestimmt. Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen Genehmigung des Urhebers bzw. des SWR.

---

### **Anmoderation:**

Mit dem Thema: „Schule anders denken – Zur Aktualität der Reformpädagogik“. Am Mikrofon: Ralf Caspary.

Spätestens seit den PISA-Tests wird das etablierte Schulsystem kritisiert. Man spricht von Lernfabrik, die die Kreativität unterdrückt, die mit Noten und Sitzenbleiben die Schüler unter Druck setzt und nur eins im Sinn hat: Aussortieren der Schüler, Du gehst aufs Gymnasium, Du auf die Hauptschule.

Klar, dass die Reformpädagogik sich großer Beliebtheit erfreut. Die Waldorfschulen stehen bei vielen Eltern hoch im Kurs, bieten sie doch ein Kontrastprogramm. Doch was heißt eigentlich Reformpädagogik genau, welche pädagogischen Maximen hat sie? Antworten gibt der emeritierte Pädagogikprofessor Ulrich Herrmann:

### **Ulrich Herrmann:**

Schlagworte dominieren die heutige öffentliche Debatte über die Herausforderungen für unsere allgemeinbildenden Schulen: Inklusion, Heterogenität, „passgenaue“ Lernangebote, Ganztagschule. Das hat berechtigte Gründe. Aber die Debatten auch unter Fachleuten leiden unter einem gravierenden Mangel: nämlich Unkenntnis

des großen Fundus an reformpädagogischer Erfahrung seit über 100 Jahren. Die Reformpädagogik hat damals wie heute auf einige der aktuellen Herausforderungen erprobte Lösungsangebote gemacht, insbesondere hinsichtlich Heterogenität und „passgenauer“ Lernangebote, hinsichtlich erweiterter Bildungsangebote im beruflichen Lernen, der Rhythmisierung des Ganztagsbetriebs u.a.m. – ein Grund, sich dieser Reformpädagogik wieder zuzuwenden und ihren bleibenden Ertrag für Schule und Unterricht heute zu vergegenwärtigen.

Reformpädagogik – Neue Erziehung, *new education*, *éducation nouvelle* – ist die Sammelbezeichnung für eine internationale, insbesondere europäische Reformbewegung, die in Deutschland als „Pädagogische Bewegung“ vom ausgehenden 19. Jahrhundert zunächst bis zum Ende der Weimarer Republik reichte. Sie war keineswegs auf Schule und Unterricht begrenzt, sondern reformierte auch die Jugendfürsorge und die Sozialpädagogik und brachte die moderne Volkshochschule hervor. Die Pädagogische Bewegung verstand sich, je nach politischer Richtung, immer auch im Dienste einer besseren, demokratischen und gerechten Gesellschaft. Seit ihren Anfängen ist sie daher Gegenstand kritischer Rückfragen gewesen: Welches Menschenbild hat sie? Sind ihre gesellschaftsreformerischen Ziele nicht überzogen? Wie verhalten sich Ansprüche und Erwartungen, Wirklichkeit und Wirksamkeit?

Es gibt derzeit keine Kita- und keine Grundschulpraxis, keine progressiven Schul- und Unterrichtsentwicklungen in allen Schularten, die nicht von reformpädagogischen Prinzipien und bewährten Erfahrungen bestimmt wären. Oftmals sind sie sich dessen gar nicht bewusst, wenn sie nicht erklärtermaßen als Waldorf-, Jena-Plan-, Peter-Petersen-, Montessori- oder Marchtaler-Plan-Schulen zu erkennen geben. In Deutschland hat sich vor 30 Jahren ein „Verbund reformpädagogisch orientierter Schulen“ gegründet und sich den treffenden Namen „Blick über den Zaun“ gegeben. Heute nehmen etwa 130 Schulen an den selbstorganisierten Programmen der wechselseitigen Besuche, Pädagogischen Werkstätten und Kongressen teil, inzwischen auch unter Beteiligung von Schülerinnen und Schülern.

Reformpädagogik also – vergessen und doch präsent?

Der Rückblick auf die Geschichte von Reformpädagogik beginnt, das mag überraschen, nicht mit dem ausgehenden 19. Jahrhundert. Damals wurde zwar im Zuge von Sozialkritik und kultureller Modernisierung wie den Lebensreformbewegungen und besonders der Jugendbewegung Schule und Unterricht neu gedacht. Wir müssen aber noch einmal 100 Jahre weiter zurück ins ausgehende 18. Jahrhundert gehen, um die erste moderne Reformpädagogik aufzufinden.

Es war die Pädagogengruppe um den berühmten Kinderbuchautor Joachim Heinrich Campe – „Philanthropen“, Menschenfreunde nannten sie sich –, die für eine Abwendung von den konventionellen Praktiken des Gängelns und Strafens, des stupiden Memorierens und eintönigen Übens eintraten. Die moderne Pädagogik wurde von ihnen von einer Anthropologie und Psychologie der menschlichen „Kräfte“ und „nützlichen Triebe“ her entwickelt. Im Mittelpunkt sollten jetzt die „Kräfte“ des lernenden Kindes stehen. Interesse sollte geweckt werden, die Lernlust (Neugier und „Wissbegierde“) sollte nicht erlahmen, durch Lernerfolg sollte Lernmotivation bewirkt und gefördert werden. Der junge Mensch sollte neugierig bleiben und vielseitig

angeregt werden, er sollte fleißig und erfolgsoversichtlich, leistungswillig und leistungsfähig gemacht werden, damit er später in der bürgerlichen Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft ein selbständiges und selbstverantwortliches Leben führen könne. Statt „Schulen der Stupidität“ lautete die Devise: Bildung und Brauchbarkeit.

Es waren aber auch Theologen und Philosophen im Umkreis des Neuhumanismus – dem wir die moderne Universität und das damals moderne Gymnasium verdanken –, die die Pädagogikreform vom lernenden Subjekt her verstanden. Einer ihrer herausragenden Vertreter, Johann Gottfried Herder, der für das Weimarer Schulwesen verantwortlich war, schrieb im Jahre 1800 in einer Schulrede:

„Was heißt lernen? Man hat davon falsche Begriffe, wenn man glaubt, es heiße: fremde Worte sich einprägen. ... Was tun wir, wenn wir gehen, sprechen, zeichnen, tanzen lernen? Nicht wahr? Wir üben und vollführen ein *Werk*; wir machen's nach, bis wir's können, bis es gelingt, mit *unsern* Kräften, mit *unsern* Gliedern. So bei sichtbar in die Augen fallenden Künsten; bei unsichtbaren und bei der unsichtbarsten von allen, dem Denken findet das Lernen auf keine andre Weise statt. *Seine* Gedanken kann *mir* der Lehrer nicht eingeben, eintrichtern; *meine* Gedanken kann, will und muss er durch Worte wecken; also dass sie *meine*, nicht *seine* Gedanken sind. ... Der beste Prüfstein also, ob jemand etwas gefasst hat, ist, dass er es nachahmen, dass er es *selbst* vortragen kann, nach *seiner eignen* Art, mit *seinen eignen* Worten.“ Der Lehrer müsse den Gedanken des Schülers folgen, nicht umgekehrt: „Ihnen muss man folgen, an sie seine eignen Gedanken knüpfen; *so lernt man lehrend, so lehrt man lernend.*“

Die wichtigsten damaligen, bis heute gültigen Einsichten in erfolgreiches Lehren und Lernen, von der Neuropsychologie und Neurobiologie des Lernens glänzend bestätigt, lauteten daher schon vor mehr als 200 Jahren:

- Die Kinder und Schüler müssen ihrer *Neugier*, ihren *Interessen* nachgehen können, weil sie dann *aus eigenem Antrieb* entdecken und erkunden und auf *diese Weise* – nachhaltig *lernen!*
- Bei ihrer *explorierenden Lernerarbeit* muss es weitgehend *ihnen* überlassen bleiben, *was* sie sich aneignen wollen; denn nur dasjenige, *was* sie *interessiert*, fesselt sie (auch über Fehler und Misserfolge hinweg), und nur dasjenige, *was* für sie *Bedeutung* hat, *behalten* sie auch.
- Lernen beruht auf *Selbsttätigkeit*. Gelernt wird, *was getan* wurde, am besten mit viel *Selbständigkeit* und *Selbstverantwortlichkeit*.
- Es muss als Lernerbeits-Anreiz eine echte Aufgabe, *eine Interesse weckende Herausforderung* bestehen, die – und das ist wichtig! – *bewältigbar* ist und subjektiv *Sinn macht*.
- Anforderungen müssen *individuell* zugemessen werden: *Unterforderung* bewirkt Lernverdruss durch Langeweile, *Überforderung* mindert Lernfähigkeit durch Stress oder bewirkt durch fortgesetzte Misserfolge Lernunwilligkeit.
- Es dürfen *keine Entmutigungen* eintreten bei einem Versuch, etwas zu bewältigen bzw. ein Problem zu lösen, auch wenn der Versuch misslingen mag; jeder Versuch sollte von positiven Gefühlen der *Erfolgsoversicht* begleitet sein.

- Es muss viel *wiederholt und geübt* werden für Sicherheit und Erfolgsgewissheit: „Übung macht den Meister“ heißt es bekanntlich, nicht Intelligenz.

Daran hätte die Reformpädagogik 100 Jahre später um 1900 wieder anknüpfen können. Aber die Erinnerung war spärlich. Die Impulse für Schul- und Unterrichtsreform jedoch waren für die neue Pädagogische Bewegung um 1900 ganz ähnlich:

- an die Stelle der „Herrschaft des Lehrplans“ sollte die Orientierung an den Fragen, Bedürfnissen und Interessen der Schüler treten
- die Dominanz rezeptiver Lernformen wurde ersetzt durch ein Konzept des Lernens, das wir nun schon kennen: Lernen als eine aktive, kreative, Selbsttätigkeit und somit Selbständigkeit fördernde Tätigkeit
- die Neue Schule ist das Modell eines partnerschaftlichen Zusammenlebens von Lehrern und Schülern in einer Lebensgemeinschaftsschule
- die Erziehung und Bildung des „ganzen Menschen“ gilt allen seinen intellektuellen, physischen, sozialen und emotionalen Bedürfnissen, Fähigkeiten und Möglichkeiten.

Die reformpädagogische Schule ist ein Lebens- und Erlebnis-, ein Erfahrungs- und Arbeitsraum. Sie will sich nicht in dem Sinne „dem Leben öffnen“, weil sie selbst Leben erfahrbar macht in der Vielfalt der schulischen Möglichkeiten der Selbsterfahrung, Selbstentwicklung und Selbstfindung der Schülerinnen und Schüler. Dies geschieht

- in einem ein ästhetisch und intellektuell anregenden Erfahrungs- und Lernmilieu
- in fächerübergreifenden Lernbereichen und Unterrichtsprojekten
- durch die Mitbestimmung des Schülers bei der Wahl von Lernaktivitäten
- durch Selbstbildungsmittel für individuelle bzw. Partner- oder Gruppenarbeit
- durch Bildung von Lerngruppen nach gemeinsamen Interessen und Arbeitsvorhaben, was Jahrgangsmischung ebenso erlaubt wie die Bildung von Förder- und Begabungsgruppen und auch Soziales Lernen umfasst.

Wie konnten diese Prinzipien umgesetzt werden? In den herkömmlichen Schulen, insbesondere in den Großstädten, war das nicht möglich, ganz abgesehen davon, dass keine dafür ausgebildeten Lehrkräfte vorhanden gewesen wären. Gegen diese strukturellen Behinderungen kämpfte insonderheit der sozialdemokratische Bund Entschiedener Schulreformer. Lokale Besonderheiten wie in Hamburg mit einer reformorientierten Bürger- und Lehrerschaft ließen dort mehrere Reformschulen aufblühen, bis hinauf zum legendären Lichtwark-Gymnasium, bis die Nazis auch hier alle erreichten pädagogischen Errungenschaften (die der Altschüler Helmut Schmidt rühmte!) beseitigte.

Es kann nicht überraschen, dass zunächst nur Versuchs- oder Modellschulen, in der Regel in Freier Trägerschaft, diese reformpädagogischen Grundsätze umsetzen konnten. Hervorgehoben sei die 1910 mit dem Lehrplan der Oberrealschule

gegründete Odenwaldschule in Heppenheim an der Bergstraße (die als Tatort sexualisierter Gewalt im Jahre 2015 ein unrühmliches Ende fand). Hier wurde seit 1913 ein von einem Schüler und einem Lehrer entwickeltes Lehr-Lern-System etabliert, das auf viele der eingangs gestellten heutigen Fragen – und nicht auf nur sie! – eine überraschend aktuelle Antwort gab: das Kurssystem.

„Aktivität, eigene Initiative des Schülers, das war der Leitgedanke. Darum individuelle Differenzierung des Studienganges, darum die Möglichkeit der Kurswahl, Beseitigung der Mosaikgestalt des üblichen Stundenplans, der 10 und mehr Fächer in löffelweisen Gaben von je 40 Minuten bunt und willkürlich miteinander wechseln lässt. Konzentration der Arbeitskraft auf nur 2 Hauptgegenstände während einer 4-wöchigen Periode – das war der Weg, den wir wählten. ... Dem einzelnen Schüler war die Gelegenheit gegeben, innerhalb des einheitlichen Schulganzen sich verschiedene Ausbildungswege zu wählen. Der humanistische Typ hatte Platz neben dem realistischen und dem realgymnasialen. Es konnte beliebig Englisch oder Französisch als erste Fremdsprache gewählt werden, und zwar je nach sprachlicher Begabung in einem früheren oder späteren Zeitpunkt. Aber auch ganz abweichende Wege waren denkbar, etwa eine vorwiegend handwerkliche, vorwiegend musikalische oder künstlerische Ausbildung. Auch konnte der in einem Fach weniger Erfolgreiche durch Wiederholung eines Kursus sein Ziel erreichen ohne das pädagogisch und zeitökonomisch gleich[ermaßen] verdammenswerte ‚Sitzenbleiben‘ des gewöhnlichen Klassensystems, durch das der Schüler auch in allen übrigen Fächern nutzlos zurückgehalten und gelangweilt wird.“ Bis zum Ende ihres Bestehens bot die Odenwaldschule zehn allgemeinbildende und berufliche Abschlüsse an.

An diesem Betriebssystem wird deutlich, dass hier die neue Lehr-Lern-Organisation zugleich der Kern der Schulentwicklung geworden ist, u.zw. von Anfang an in einem *schulsystem-* und *schulstrukturpolitischen* Sinn, der damals auch ausdrücklich hervorgehoben wurde: diese Unterrichtsorganisation ist das Urbild der intern differenzierten „Einheitsschule“ (Gesamtschule bzw. Gemeinschaftsschule), d.h. einer Schule, in der jeder Schüler in *einer* Schule auf seinem individuellen Weg seinen optimalen Abschluss erreichen kann:

„Denn eine Schule, welche nach dem System der frei wählbaren Kurse aufgebaut ist, vereinigt in sich nicht nur die Ausbildungswege dieser Schultypen, sondern auch unzählige andere. ...

In einer derartigen Einheitsschule ist die Entscheidung für diesen oder jenen Bildungsweg nicht an bestimmte Termine und eng begrenzte Möglichkeiten gebunden; es ist in ihr nie zu früh und nie zu spät für eine dem wahren Bedürfnis des Lernenden angepasste Wahl. Der Maßstab, nach welchem die eine oder die andere Ausbildungsart gewählt wird, ist weder der Ehrgeiz oder der Geldbeutel der Eltern, noch die subjektive Ansicht einzelner Lehrer, noch eine Intelligenzprüfung, sondern das lebendige, vom Erfolg berichtete und vom sachlichen Rat geleitete Bedürfnis des Lernenden selbst, da dieses ja die Kurswahl bestimmt.“ *Hieran* kann abgelesen werden, was es konkret heißt, Schule „neu zu denken“.

Wir hatten eingangs gefragt, ob und welches Menschenbild reformpädagogische Konzepte vertreten; ob sie nicht überzogene gesellschaftspolitische Ziele mit schulpädagogischen bzw. erzieherischen Mitteln verfolgen; wie sich Ansprüche und Erwartungen, Wirklichkeit und Wirksamkeit (d.h. „Erfolg“) zueinander verhalten.

Darauf sind einige bündige Antworten möglich, die sich aus dem Verständnis der Eigentümlichkeit pädagogischer Praxis als solcher ergeben. Was heißt das genau?

Erstens: Die Entfaltung der Pädagogischen Reformbewegung wurde in den 1920er-Jahren von einer intensiven erziehungswissenschaftlichen Diskussion begleitet, deren Tenor lautete: Die pädagogische Praxis des Lehrens und Lernens muss, wenn sie erfolgreich sein will, ihrer *eigenen Handlungslogik* folgen u.zw. orientiert am lernenden Kind bzw. Schüler. Was auch immer „Menschenbild“ als Option der Schule, des Erziehers oder des Lehrers sein mag: das Kind bzw. der Schüler müssen *ihrer, nur ihnen eigentümlichen* Lern- und Entwicklungslogik folgen können, um auf *ihre* Weise das allgemein Geforderte zu erreichen. Schülerinnen und Schüler müssen angesichts offener, weil unbekannter Entwicklungschancen und -wege suchen und scheitern dürfen, aber nachher erfolgreich werden können – alles andere ist pädagogisch-ethisch nicht vertretbar. Die erste Antwort lautet also: Es gibt keine „passgenauen“ pädagogischen Angebote für Kinder und Schüler, die man irgendwo aus dem Regal ziehen kann, sondern *die Schüler selbst* sind der Maßstab dafür, an dem pädagogische Angebote sich zu bewähren haben. Wer hat denn beim „Schulversager“ versagt – der Schüler oder die Schule? (Vielleicht auch beide.)

Eine zweite Antwort: Es ist nicht verwunderlich, dass ein Schulsystem als Abbild einer Drei-Klassen-Gesellschaft des 19. Jahrhunderts aus der Sicht vor allem von Sozialdemokraten unter Legitimationszwang gesetzt wurde und wird. Bildungs- als Zugangsgerechtigkeit erfordert zwingend eine andere Schulsystemstruktur. Aber Schulpolitik kann Gesellschaftspolitik nicht ersetzen oder vorwegnehmen. Entschieden wird von Parteien in Parlamenten nach der jeweiligen Parteiagenda. Gleichwohl – oder gerade deshalb! – sollen sich Lehrer politisch artikulieren und engagieren – „Schulkampf“ nannte man das in den 1920er-Jahren –, denn das entspricht ihrem Berufsethos der „Parteilichkeit“ für die Zukunft der ihnen anvertrauten Kinder und Heranwachsenden; eben deswegen genießen sie übrigens den besonderen Schutz des Beamtenstatus.

Drittens: Erwartungen und Ansprüche, Wirklichkeit und Wirksamkeit stehen in einem Spannungsverhältnis, weil Erziehung und Bildung, Unterrichten und Lernen als ein Geschehen zwischen Personen keine 1 zu 1-Prozesse des technischen Herstellens eines Produkts sind: nach dem Schema Plan, Material, Montage, Produkt. Lehren und Lernen als Angebot und Nutzung erzeugt vielfache Ergebnisse, auch unerwartete, auch Misserfolge. Es hilft nichts: Lehren und Lernen sind experimentell mit offenem Ausgang – und die pädagogische Aufgabe besteht dann darin, die unterschiedlichsten Ausgänge – heute sagt man *outcome* – zu verstehen, nachzusteuern, Fehler als Anlass für neue Wege zum Erfolg zu verstehen.

Eine letzte Antwort: Es gibt pädagogische Zielsetzungen – z.B. die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung –, die sich nur schwer operationalisieren und in pädagogische Handlungsformen übersetzen lassen. Und es gibt pädagogische Verhältnisse – Stichwort: Bindungen, Beziehungen –, wo es allein auf die Person ankommt. Reformpädagogen haben früh erkannt, dass es *diese* Faktoren sind, die die erzieherische Arbeit begünstigen und die Rahmung für Schulerfolg darstellen.

Reformpädagogik – Pädagogik vom Kinde aus, Lernen vom Schüler aus – ist oft als „Kuschelpädagogik“ gründlich missverstanden worden. Der Grundsatz der Selbsttätigkeit in der „aktiven Schule“ und Maria Montessoris reformpädagogisches

Credo „Hilf mir, es selber zu tun!“ besagen das genaue Gegenteil: Der lernende Schüler will und soll aktiv sein! Das gelingt aber nur, wenn die Lernumgebung sächlich und personell dementsprechend eingerichtet ist. Am Ende dieser Präsentation der Reformpädagogik stehen daher zwei Dokumente mit einer aktuellen reformpädagogischen Praxisanleitung: der „Orientierungsplan“ für die baden-württembergischen Kindergärten aus dem Jahre 2004 und „Unsere Standards“ des Verbunds reformpädagogischer Schulen „Blick-über-den-Zaun“ von 2009.

Der „Orientierungsplan“ gibt zunächst einen knappen Überblick „Wie Kinder lernen“, nämlich: die Welt erkunden mit allen Sinnen, vor allem im Spiel; die Welt verstehen lernen durch beobachten, explorieren und experimentieren, durch vergleichen und wahrnehmen von Regelmäßigkeiten; sich ausdrücken und verständlich machen; das eigene Verhalten regulieren lernen, auch um Anerkennung und Lob zu bekommen. Dies alles geschieht durch Nachahmung und Übung, Wiederholung und Variation und am besten in freier Selbsttätigkeit in Kombination mit Impulsen und Anleitungen einer „vorbereiteten Umgebung“. Was dies in den verschiedenen Lernbereichen konkret bedeutet, als „Pädagogik vom Kinde aus“, formuliert der „Orientierungsplan“ in etwa 200 Fragen von dieser Art: Welche Gelegenheiten hatte das Kind, etwas zu tun und zu erleben? Welche Möglichkeiten wurden dafür geschaffen? Welche Freiräume hatte ein Kind? Welche Anregungen erhalten die Kinder? Wie werden sie zum Nachdenken angehalten? Konnten sie Verantwortung übernehmen? Konnten sie anderen eine Freude bereiten? Sodann konkrete Aufgaben für die Pädagogen wie: Wahrnehmung, Beobachtung und regelmäßige Dokumentation des Entwicklungsstandes und der Entwicklungsschritte eines Kindes. Und so durch den ganzen Kosmos einer Erziehung und Bildung in früher Kindheit, die durch und durch reformpädagogisch geprägt ist: die Kinder als die erfolgreichen kleinen Forscher.

Was hier als das natürliche Lernen aufscheint, ist die Normalform des menschlichen Lernens. Da aber das menschliche Gehirn auf immer die gleiche Art und Weise lernt – eine andere Möglichkeit kann ja neuropsychologisch und neurobiologisch auch gar nicht bestehen –, muss das organisierte Lernen in der Schule genau so strukturiert sein, wenn es so erfolgreich sein will wie das natürliche Lernen. Genau dies aber ist die Praxiserfahrung der reformpädagogischen Schulen in der Pädagogischen Bewegung seit hundert Jahren. Die Schüler lernen dann auch mit zunehmendem Alter das Lernen, das Argumentieren und das Forschen. Die Bildungsziele sind Persönlichkeit, Urteilsfähigkeit, Leistungsbereitschaft – und nicht Allgemeinbildung, Wissenschaftspropädeutik und Studierfähigkeit als Ausdruck der weitgehenden Selbstillusionierung des heutigen allgemeinbildenden Gymnasiums.

Die Verwirklichung der Reformziele ist der Ansatz der „Blick-über-den-Zaun-Schulen“, die sich reformpädagogischer Traditionen verpflichtet wissen und ihre Stimme erhoben haben gegen die Folgerungen aus dem PISA-Schock 2001, nämlich „Schulen als ‚Wissensfabriken‘ anzusehen, deren Qualität primär an quantitativ zählbaren Testpunkten gemessen und durch Druck auf die Lehrenden und Lernend gesteigert werden kann.“ Gegen die Leistungsnormen – irreführend „Bildungsstandards“ genannt –, die die Kultusministerkonferenz seit 2003 beschlossen hat, hat dieser Verbund reformpädagogischer Schulen eigene Standards formuliert, für das eigene Handeln und seine Rahmenbedingungen. Im Kern geht es um Individualisierung des Lernens und der Lernbegleitung, um selbstverantwortetes und selbsttätiges Lernen in Sinn- und

Erfahrungszusammenhängen, um Schule als Gemeinschaft – Demokratie lernen und leben, um Verantwortung und Bewährung, schließlich um Schul- und Unterrichtsentwicklung „von innen“ und „von unten“. Die vor 10 Jahren erschienene Broschüre „Unsere Standards“ deklariert mit Abstand alles, was in Sachen Schul- und Unterrichtsentwicklung jemals von einem Kultusministerium oder einem Lehrerverband verlautbart wurde.

Solange reformpädagogische weiterführende Schulen die Ausnahme bilden, können sie kaum Breitenwirkung entfalten. Das Gegenbeispiel sind unsere Grundschulen, die durchweg als Montessori-Schulen arbeiten. Die Wirksamkeit der anderen reformpädagogischen Schulen beruht nicht darauf, dass sie, wie z.B. die Waldorfschulen oder die Marchtaler-Plan-Schulen, sich einem bestimmten Menschenbild verpflichtet haben oder weil sie auf bestimmte Methoden schwören, deren Effektivität womöglich nur behauptet wird. Nein, diese Schulen praktizieren, was auch der „Orientierungsplan“ als Grundlage aller erfolgreichen pädagogischen Bemühungen herausstellt: ein Klima des Willkommens und der Anerkennung, förderliche Beziehungen zu den Schülern aufbauen und pflegen, Eingehen auf ihre Lebensäußerungen, Ermutigung spüren lassen und – nicht zuletzt – Geduld und Zeit für jede Schülerin und jeden Schüler haben.

Woher wissen reformpädagogische Schulen, was ihnen gelingt und was nicht? In ihren „Standards“ heißt es: „Die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter überprüfen gemeinsam die Prozesse und Ergebnisse ihrer Arbeit, tauschen Erfahrungen und Beobachtungen aus und werten diese aus. Sie wenden dabei geeignete Verfahren und Methoden an und sind in deren Gebrauch geschult bzw. lassen sich darin fortbilden.“ Die Schulentwicklung ist auf „Evaluation angewiesen“, diese ist aber „selbstreflexiv und selbstkritisch, indem sie die eigene Arbeit an selbst gesetzten Zielen überprüft. ... Peer-reviews durch außenstehende Pädagogen werden als Mittel der kollegialen Selbstvergewisserung durchgeführt.“ Der „Blick über den Zaun“ wird also praktiziert, und der „Einzelkämpfer“ hinter verschlossener Klassenzimmertür gehört der Vergangenheit an: denn die Lehrerinnen und Lehrer „hospitieren untereinander und unterrichten zeitweise zu zweit“.

Besteht die Aussicht, dass sich künftig immer mehr weiterführende Schulen zu reformpädagogischen umgestalten werden? Wohl leider eher nicht, weil dafür die zwei wichtigsten Voraussetzungen fehlen: Erstens der Ganztagsbetrieb mit einem entsprechenden Raumprogramm. Anders ist es nämlich gar nicht möglich, die einzelnen Schülerinnen und Schüler so weit kennen zu lernen, dass sie gezielt beraten und unterstützt werden können. Zweitens: die Vorbildung der Lehrkräfte. Diese ist vorrangig immer noch auf Fachlichkeit und „Unterricht erteilen“ fokussiert, Lern- und Entwicklungspsychologie, Jugendkulturkunde und die pädagogisch-psychologischen Bereiche der Beratung und Förderung kommen viel zu kurz. Sowohl im Studium als auch in der Berufsvorbereitung und in der Fortbildung sind die Erfahrungen der Reformpädagogik komplett vergessen; das trifft auch auf die Schulverwaltung zu. Die meisten Staatsschulen vermitteln trotz einiger Profilprogramme den Eindruck konventioneller Traditionalität und Lehrplan- bzw. Notenfixierung.

Schul-, Unterrichts- und Qualitätsentwicklungen „von innen“ und „von unten“, das lehrt die Geschichte, müssen gewollt und gewagt, erwartet und gefördert werden. Nur so finden sie erfolgreich statt – oder sie finden nicht statt. Staatsregierungen und

Kommunen hatten vor mehr als 100 Jahren Reformschulen genehmigt, damit die staatlichen Regelschulen von ihnen lernen sollten. Danach sieht es auch nach 100 Jahren erfolgreicher reformpädagogischer Schulpraxis leider immer noch nicht aus.

\*\*\*\*\*

SWR2 können Sie auch im **SWR2 Webradio** unter [www.SWR2.de](http://www.SWR2.de) und auf Mobilgeräten in der **SWR2 App** hören – oder als **Podcast** nachhören.

---

### **Kennen Sie schon das Serviceangebot des Kulturradios SWR2?**

Mit der kostenlosen SWR2 Kulturkarte können Sie zu ermäßigten Eintrittspreisen Veranstaltungen des SWR2 und seiner vielen Kulturpartner im Sendegebiet besuchen. Mit dem Infoheft SWR2 Kulturservice sind Sie stets über SWR2 und die zahlreichen Veranstaltungen im SWR2-Kulturpartner-Netz informiert. Jetzt anmelden unter 07221/300 200 oder [swr2.de](http://swr2.de)

### **Die neue SWR2 App für Android und iOS**

Hören Sie das SWR2 Programm, wann und wo Sie wollen. Jederzeit live oder zeitversetzt, online oder offline. Alle Sendung stehen sieben Tage lang zum Nachhören bereit. Nutzen Sie die neuen Funktionen der SWR2 App: abonnieren, offline hören, stöbern, meistgehört, Themenbereiche, Empfehlungen, Entdeckungen ...  
Kostenlos herunterladen: [www.swr2.de/app](http://www.swr2.de/app)