

Guido Landreh - Schulleiter

Motivation durch den Ernstfall - Erfahrungen aus einer Berliner Schule¹

Yassin kam neu in unsere Klasse. Er hatte langes schwarzes Haar, das er sich ins Gesicht fallen ließ. Hinter diesem Vorhang kauerte er, leicht geduckt an seiner Schulbank. Er wollte offensichtlich auf gar keinen Fall wahrgenommen werden. Dies ist ihm bis dahin über viele Jahre auch gelungen, diverse Schulwechsel – nicht bestandene Probehalbjahre, Klassenwechsel wegen Nichtversetzung zeugten davon. Yassin entschied sich nun, ein Praxislernprojekt in einem Schallplattengeschäft durchzuführen, einem Szeneladen, in dem stadtbekannte Diskjockeys ihre Einkäufe tätigen und sich beraten lassen über Neuerscheinungen auf dem Markt. Als ich ihn dort am Praxisplatz besuchte, begrüßte mich ein aufrecht stehender junger Mann mit offenem Gesicht und festem Händedruck – es war Yassin. In klaren, gut verständlichen Worten erklärte er mir das Angebot des Ladens, welche Musikstile und Interpreten es umfasst. Er zeigte und erklärte mir das Mischpult und die Musikanlage, an der die Diskjockeys ihre Platten ausprobieren, erläuterte mir das Bestellwesen und die Bezugsquellen. Was war passiert? Ein Schüler, der sich auf der *Verliererstraße* befand, hatte die Möglichkeit gefunden, einen neuen Weg einzuschlagen. Er fasste Selbstvertrauen und schöpfte Motivation in einem Maße, dass er zunehmend stärker auch am schulischen Unterrichtsgeschehen teilnehmen konnte.

Stadt-als-Schule Berlin - eine Schule für Praxislernprojekte

Der Name steht für das Programm der Schule, ihre Maxime lautet: Im Leben lernen. Jeweils an drei Tagen in der Woche lernen die Schülerinnen und Schüler im Rahmen von mehrmonatigen individuellen Praxislernprojekten in unterschiedlichen Betrieben und Einrichtungen in der Stadt. Zwei Tage in der Woche stehen für innerschulische Arbeit zur Verfügung. Hier nehmen die Schülerinnen und Schüler an der Kommunikationsgruppe / Deutsch, an Mathematik, Englisch, fachübergreifenden Projekten und dem Wahlpflichtunterricht teil.

Der Ausgangspunkt des Lernens in der Stadt ist das *Interesse*. Nach einer einführnden Phase zur Erkundung der Tätigkeits- und Lerninteressen suchen die Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit ihrem Lehrer bzw. ihrer Lehrerin einen Praxisplatz in einem Betrieb oder einer Einrichtung, der ihren Interessen gerecht werden kann. Nach Abschluss einer Praxisplatzvereinbarung mit dem jeweiligen Betrieb, in der die gegenseitigen Aufgaben und Pflichten sowie versicherungsrelevante Fragen geklärt werden, beginnen die Schüler und Schülerinnen dort mit ihren *Tätigkeiten*. Aus ihren *Tätigkeiten* heraus entstehen Fragen, aus den Fragen ergeben sich *Erkundungen*. Daraus entwickeln sich nochmals

¹ Aktualisierte Fassung eines Beitrags aus Pädagogik, 54. Jahrgang, Heft 9/2002

besondere Interessenschwerpunkte, die zu eigenen kleinen Projekten und einer *selbstständigen Aufgabe* im Rahmen des Praxislernprojekts führen, die wiederum geplant, durchgeführt und ausgewertet wird. Es entstehen Produkte und eine *Dokumentation des gesamten Praxislernprojekts*. Wichtig ist, dass in dem Betrieb ein Mitarbeiter oder eine Mitarbeiterin bereit sind, Aufgaben als Mentor oder als Mentorin zu übernehmen.

Die Praxislernprojektmethode - eine anspruchsvolle Form des Lernens

Sophia war eine Schülerin, die vor der Stadt-als-Schule eine Gesamtschule besucht hatte. Bereits in der Grundschule war sie durch unvollständige Hausaufgaben aufgefallen. Die Gesamtschule besuchte sie zunehmend unregelmäßiger, in der neunten Klasse blieb sie sitzen. Sophia wechselte daraufhin zur Stadt-als-Schule. Hier führte sie Praxislernprojekte in einem Mädchenclub, in einer Elterninitiativkindertagesstätte, in einem Café, einem Radiosender und einer Castingagentur durch. Nach erfolgreichem Abschluss der Stadt-als-Schule besuchte sie die Fachoberschule für Sozialwesen.

Der Praxisplatz in einer Castingagentur war Sophias letztes Praxislernprojekt. Die Tätigkeiten, die Sophia dort erwarteten, klangen erst einmal überhaupt nicht spannend. Sie musste Karteikarten und Ablagesysteme ordnen. Die Karteien hatten zwar mit ihren vielen Fotos durchaus einen Unterhaltungswert, aber worin lag der Bildungswert? Sophia nahm, wie es ihre Art war, ihre selbst gewählte Tätigkeit außerordentlich ernst. Schon bald lobte die Mentorin am Praxisplatz Sophias Einsatzbereitschaft. Und Sophia überraschte ihre Mentorin bald mit sinnvollen Verbesserungsvorschlägen zur Katalogisierung. Es entwickelte sich ein persönliches Verhältnis von gegenseitiger Wertschätzung. Das Tätigkeitsfeld wurde erweitert, Sophia führte selbstständig Straßencastings durch und assistierte bei Castings in der Agentur. Sie lernte interessante Menschen mit spannenden Biographien kennen. Sophia bereitete ein Interview vor, das sie mit ihrer Mentorin führen wollte. Dieses Interview, das Sophia dann einfühlsam durchführte, war von hohem Informationsgehalt. Es behandelte die Biographie der Mentorin, ihre Arbeits- und Lebenssituation sowie das Erleben des gesellschaftlichen Wandels in Ost-Berlin nach 1989. Dieses Interview fand Eingang in die Dokumentation des Praxislernprojekts und hätte genauso gut in einer Zeitschrift veröffentlicht werden können. Als selbstständige Aufgabe wählte Sophia einen Werbefilm von Wim Wenders aus, dessen Darsteller/innen in der Agentur gecastet wurden und den Sophia besprechen wollte. Sie fertigte eine prägnante Filmbeschreibung an und ging auf die technischen Besonderheiten des Films ein. Sie recherchierte zur Produktgeschichte und zur Produktion des Films im Internet und hatte hierzu auch englische Texte ins Deutsche übersetzt sowie Informationen zum Regisseur aus dem Lexikon des internationalen Films herausgesucht. Dies alles wurde abschließend anschaulich und dem Thema angemessen dokumentiert. In ihrem Fazit schreibt Sophia: „Ich muss ehrlich sagen, dass

das Praktikum in der Castingagentur mit das interessanteste Praktikum war, das ich hier an der Stadt-als-Schule absolviert habe, was nicht zuletzt daran lag, dass meine Chefin ein ganz großer Schatz ist und ich einfach wahnsinnig viele interessante Menschen kennen gelernt habe.“

Zugang und Vertrauen zu den eigenen Stärken gewinnen - Interessenorientierung

Praxislernprojekte sind eine besondere Form der Selbsterfahrung für die Schülerinnen und Schüler. Der Kontakt mit der *realen* Arbeitswelt, das Erfahren des *Ernstcharakters* der eigenen Tätigkeiten und Aufgaben erfordert oft eine Änderung bisheriger Verhaltensweisen, um den gestellten Anforderungen zu genügen. Erfolgt dies nicht oder nicht in ausreichendem Maße, ist eine Krise bis hin zum (erneuten) Scheitern absehbar. Die Motivation der Schülerinnen und Schüler, sich auf den Veränderungsprozess einzulassen, ist erst gegeben, wenn eigene Interessen bei der Wahl der Praxisplätze berücksichtigt werden. Je genauer die Schülerinnen und Schüler sich über ihre eigenen Erwartungen und Fähigkeiten im Klaren sind, desto gezielter kann ein geeigneter Praxisplatz gesucht werden. Dieser Prozess der Interessenfindung und Klärung der Erwartungshaltung ist Bestandteil der Einführungsphase in der Kommunikationsgruppe. Ist ein geeigneter Praxisplatz gefunden und den Schülerinnen und Schülern die Eingliederung in den Arbeitsprozess gelungen, erfahren sie häufig bei der Ausübung ihrer Tätigkeiten eine besondere Form der Anerkennung und Wertschätzung: Sie werden gebraucht, sie tun etwas Sinnvolles, sie können etwas. Diese Erfahrung vermittelt einen Zugang zu den individuellen Ressourcen der Schülerinnen und Schüler.

Professionelle Beziehungsarbeit – Beratung - Prozessorientierung

Zur Interessenklärung und Klärung der Erwartungshaltung der Schülerinnen und Schüler ist es notwendig, individuelle Beratungsgespräche zu führen. Diese Gespräche beinhalten (im Sinne von *C. Rogers* und *Tausch/Tausch*) ein Beziehungsangebot, welches von den Prinzipien der Echtheit, der Wertschätzung, der Teilnahme und des Verstehens bestimmt wird. Der Lehrer bzw. die Lehrerin steuern dabei die Gestaltung der Beziehung, die durch den Bildungs- und Erziehungsauftrag von Schule definiert wird.

In dieser Beratungs- und Beziehungsarbeit liegt eine wesentliche Aufgabe des begleitenden Lehrers bzw. der begleitenden Lehrerin. Die notwendige Qualifikation für diese Arbeit ist leider - wenn überhaupt - nur am Rande Bestandteil der Lehrerbildung. Sie ist jedoch für ein neues Verständnis von Schule, in dem für Schülerinnen und Schüler *bedeutsames Lernen* gefördert werden soll, unabdingbar notwendig. Lernen ist kein gradliniger Prozess, sondern beinhaltet Fehler und Irrtümer. Dies muss berücksichtigt werden. Auch entsteht im Projektunterricht nicht zwangsläufig aus einem Tätigkeitsinteresse ein

weitgehendes Bildungsinteresse, das klassischen Lehrervorstellungen entspricht. Ein Schüler oder auch eine Schülerin, der bzw. die gern ein Fahrrad reparieren möchte, muss deshalb noch lange kein Interesse an den physikalischen Gesetzen haben, die beim Fahrradfahren wirksam sind. Hier heißt es, dem Schüler und der Schülerin genau zuzuhören.

Der Rahmen, in dem das Praxislernprojekt stattfinden soll, ist abgesteckt: Die Schülerinnen und Schüler werden an einem Praxisplatz ihres Interesses tätig, sie erschließen sich diesen Platz im Hinblick auf die für sie wichtigen Lernfelder, sie führen ein eigenes Vorhaben im Sinne der *selbstständigen Aufgabe* durch und dokumentieren das gesamte Praxislernprojekt. Je nach dem angestrebten Abschluss sind auch bestimmte Fachbezüge herzustellen. Letztendlich wird aber die inhaltliche Füllung des Praxislernprojekts prozessbegleitend verabredet. Hierbei entsteht für jeden Schüler und für jede Schülerin ein *individuelles Curriculum*. Die Aufgabe von Lehrerin und Lehrer, Mentorin und Mentor sowie Schülerin und Schüler ist es, gemeinsam einen *Lernraum* zu gestalten, in dem aber Schüler und Schülerinnen sich selbstständig und eigenverantwortlich bewegen. Hierbei haben die verabredeten *individuellen Curricula* den Charakter von Lernvereinbarungen.

Im Sinne des Beratungskonzepts muss Bewertung vorrangig individuell und qualitativ auf der Grundlage gemeinsam vereinbarter Zielkriterien erfolgen. Gleichzeitig muss sie die Evaluationskompetenzen der Schülerinnen und Schüler stärken. Die mit den Schülerinnen und Schülern vereinbarten Zielkriterien müssen dabei natürlich auch die allgemeinen Bewertungskriterien der Stadt-als-Schule berücksichtigen.

Die Kommunikationsgruppe

Die Kommunikationsgruppe ist der Ort der sozialen Identifikation in der Stadt-als-Schule. Hier werden Praxislernprojekte vorbereitet (siehe oben), in der Gruppe vorgestellt und besprochen. Darüber hinaus erfordern individualisierte Arbeitsformen die Kenntnis und Beherrschung geeigneter Methoden zur Bewältigung gestellter Aufgaben. Die Unterrichtsarbeit in der Kommunikationsgruppe ist insofern immer verknüpft mit der Entwicklung und dem Training von grundlegenden Arbeitstechniken, wobei Formen sprachlicher, schriftlicher und visueller Kommunikation den Schwerpunkt gemeinsamer und individueller Arbeit bilden. Dazu gehört die sinnvolle Nutzung von Medien zur Informationsgewinnung, aber auch die Informationsverarbeitung und -wiedergabe sowie die Einbindung von *Fremdressourcen* und letztlich die eigene Arbeitsorganisation. Thematisch entstehen hier immer Bezüge zu Unterrichtsfächern wie Deutsch und Sozialkunde. Die Kommunikationsgruppe muss ausreichend Arbeitszeiten für individuelle Themen und Projekte zur Verfügung stellen. Die Aufgaben

müssen den Ressourcen der Schülerinnen und Schüler angemessen sein und auch deren individuelle Lernzeit berücksichtigen.

Für die Kommunikationsgruppenarbeit bedeutet dies auch, Beziehungsarbeit und Unterrichtsarbeit miteinander zu verknüpfen. Die Arbeit der Kommunikationsgruppe ist immer auch prozessorientiert. Aspekte von *Störungen* und *Beziehungen* haben Anteil am Unterrichtsgeschehen neben und teilweise auch verknüpft mit der Erarbeitung von Inhalten und Fertigkeiten. Im Rahmen der Prozessorientierung einigt sich die Gruppe bewusst auf Regeln der gemeinsamen Arbeit und des Umgangs miteinander. Den Rahmen setzt die Schulordnung, die eine Einigung aller am *System* Beteiligten darstellt. Die gruppeninterne Ausgestaltung der Schulordnung gestaltet sich als fortschreitender Prozess, der vorhandene Störungen aufgreift und thematisiert. Er prägt die (soziale) Verantwortung des Einzelnen für die Gruppe sowie die Verantwortung der Gruppe für den Einzelnen.

Ziel- und Ressourcenorientierung

Die Arbeit der Kommunikationsgruppe ist von der Gegenwart aus in die Zukunft gerichtet. Ursachen von Problemen werden erörtert, wenn sie beeinflussbare Größen darstellen. Kognitive Appelle reichen hier jedoch in der Regel nicht aus, um Verhaltensänderungen zu bewirken. Zielbeschreibungen und die Entwicklung von gangbaren Wegen zur Erreichung der Ziele stehen im Vordergrund. Darüber hinaus wird durch die Erweiterung und Veränderung von *Wahrnehmungsperspektiven* das Selbst- und Gruppenverständnis entwickelt.

Lernen in den bisher beschriebenen Zusammenhängen wird besser durch exemplarisches Lernen als durch enzyklopädisches Lernen umgesetzt. Die Berücksichtigung von individuellen Interessen unterstützt die Entwicklung einer aktiven Fragehaltung, die forschendes Lernen ermöglicht. Vorrangig die individuellen Ressourcen (und nicht die Defizite) werden als Ausgangspunkt des Lernens genommen. Häufig ist die zeitliche Blockung von Vorhaben und Projekten die angemessene Form, um den Sinnzusammenhang des Lernens erfahrbar zu machen und schnellere Erfolgserlebnisse zu ermöglichen.

Ausblick

Die Stadt-als-Schule begann im Sommer 1992, nach erfolgreichem Abschluss eines vierjährigen Modellversuchs in der Jugendbildungsarbeit, mit ihrer Arbeit als öffentlicher Schulversuch auf Ebene der 9. und 10. Klasse im Land Berlin. Angetreten, um reformpädagogische Impulse zu setzen, wurde für den Schulversuch nur eine besondere Adressatengruppe zugelassen – Jugendliche, die mit der von ihnen besuchten Schule in Konflikt geraten sind und Gefahr laufen, den von ihnen angestrebten Abschluss nicht zu erreichen. Der methodische Ansatz der Schule, das Lernen durch individuelle Praxislernprojekte ist jedoch nicht adres-

satenspezifisch zu verstehen. Vielmehr gilt in der Umkehrung, dass eine Methode, die mit dieser schwierigen Adressatengruppe erfolgreich arbeitet, ein großes Bildungspotenzial hat.

Praxislernprojekte sind dabei ein Weg, *Ernstsituationen* für persönlich bedeutsames Lernen herzustellen. Sie sind aber nicht die einzige Möglichkeit, die Schule entwickeln kann, um solche Lernanlässe zu schaffen. Darüber hinaus, und das ist genauso wichtig wie das Schaffen von Ernstsituationen für persönlich bedeutsames Lernen, erfordert diese Form des Lernens auch - wie dargestellt - ein neues Verständnis von der Lehrerrolle. Der Lernberatung und Lernbegleitung, der Schaffung und Gestaltung von Lernräumen, dem Finden und Entwickeln von persönlich bedeutsamen Themen, der Bewertung von Lernerfolgen und nicht zuletzt dem Aufbau von Beziehungen gegenseitiger Wertschätzung kommt in vielen Fällen eine größere Bedeutung zu als allein dem Lernort.