



Dr. Otto Seydel
Institut für Schulentwicklung

Raum und Rhythmus

Juni 2014

Mit dieser klangvollen Überschrift mag mancher Leser eher an Tanz denken als an Schule. Denn in der Rückschau auf die eigene Schulzeit erscheint sie vielen als der Ort, an dem man sich als Schüler über den kostbaren Vormittag hin auf den bruch sicheren Schulstuhl „gefes-selt“ fühlte. Der Raum schien gleichsam verloren, von Rhythmus keine Spur: Die Zeit dehnte sich schier endlos, bevor die Klingel das ersehnte Stundenende läutete. Aber die Schule hatte durchaus ihren begründeten Takt. Die Anordnung von Klassenzimmern und Schulklingel organisierten den Rahmen, der ein Lernen ermöglichen sollten, das von dem Anspruch geleitet war: Alle Schüler einer Gruppe lernen zum gleichen Zeitpunkt das Gleiche mit der gleichen Methode in gleichem Tempo am gleichen Ort. Da nimmt es nicht Wunder, wenn der eine und der andere „aus dem Takt“ gerät (und als Störenfried ausgeschlossen wird).

Der Anspruch an Schule hat sich geändert. Ihr Vorzeichen heißt heute „Individualisierung des Lernens“: Unterricht muss so organisiert werden, dass er in ungleich höherem Maße als früher ermöglicht, dass der Einzelne im eigenen Tempo mit eigenen Schwerpunkten lernt – nicht etwa, um einem modischem „Ego-Trip“ entgegenzukommen, sondern aus der einfachen Einsicht: Lernen findet im eigenen Kopf statt. Je höher der Grad der Selbstbestimmung ist, der dabei gewährt werden kann, desto effektiver ist es. Und: Zum Lernen braucht es nicht nur den Kopf, sondern auch Herz und Hände – und Füße. Je mehr Sinne beim Lernen beteiligt sind, desto effektiver ist es.

Der Anspruch an Schule hat sich erhöht. Denn mit der „Individualisierung“ allein ist es nicht getan. Wenn jeder nur seine eigene Melodie spielt, ohne auf die anderen zu hören (und dies zu lernen), wird keine Musik daraus. Der Anspruch an Schule hat sich erhöht, weil die fundamentale Balance von Bildung, nämlich Individuation und Sozialisation zu gewährleisten, unter heutigen Bedingungen neu austariert werden muss. Sozialisation heißt, in und mit der Gemeinschaft leben lernen. Und dies lernt man nur durch die Erfahrung von Gemeinschaft. Und ein zweites: (Ganz) „allein“ lernt es sich schlechter. Lernen benötigt Vorbilder, Anerkennung und Auseinandersetzung – nicht nur mit dem Lehrer, sondern auch und gerade mit den Mitschülern.

Aus diesen Überlegungen folgt als erste Konsequenz: Anders als früher, als die Sitzordnung in „Busformation“ (Doppelreihen hintereinander) für den Frontalunterricht genügte, muss heute

die Organisation der Arbeits- und Sozialformen im Unterricht hoch variabel sein. Gelernt wird allein, zu zweit, in der Kleingruppe, im Klassenverband, manchmal auch in der Jahrgangsstufe oder sogar mit der ganzen Schule. Für die zeitliche Verteilung heißt eine pragmatische Faustregel für den Schulalltag „30-30-30-10“:

- 30 % allein, jeder für sich – aber nicht allein gelassen, sondern mit klaren und verbindlichen, kontrollierbaren Arbeitsaufträgen und Erfolgserlebnissen;
- 30 % in der Kleingruppe (zwischen zwei und sechs Lernende), die systematisch in kooperatives Arbeiten eingeführt werden;
- 30 % frontal, also (wie früher mit 90%) über den klassischen Lehrer- oder Schülervortrag oder über das fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch,
- 10 % im Kreis der Klasse (im Idealfall 15 bis 20 Lernende), in dem jeder jeden sehen kann, damit alle wirklich miteinander sprechen und gemeinsame Angelegenheiten aushandeln können.

In bestimmten Unterrichtseinheiten, die z.B. nach den Prinzipien des „kooperativen Lernens“ (Norman Green) organisiert sind, findet sich diese Faustformel ansatzweise zwar in einem regelmäßigen Rhythmus wieder, und zwar in der festen Abfolge „Think / Pair / Share“ (allein / zu zweit / in der großen Gruppe) – grundsätzlich gilt aber, dass es für diese vier genannten Basiseinheiten des Unterrichts gerade keine feste Taktnormen gibt. Sie variieren in der Abfolge und Dauer je nach Thema, Gruppe und Kontext – anders als der traditionelle Unterricht, dessen Grundform sich in stabilen Schleifen von Stunde zu Stunde wiederholte.

Eine zweite Faustregel: Übersteigt die Größe einer sozialen Einheit in einer Schule 120 (+/-) Personen, verstärken sich Prozesse der Anonymisierung, der Verantwortungsdiffusion, des nicht mehr kontrollierbaren Vandalismus. Diese einfache Einsicht in den Zusammenhang zwischen der Anzahl der Menschen und der Qualität des Sozial- und Arbeitsklimas hat erhebliche Konsequenzen. Dabei müssen wir keineswegs zurück zur Zwergschule. Die Lösung liegt in der Bildung von teilautonomen Untereinheiten, die Schülern wie Lehrern räumlich und sozial eine „Beheimatung“ erlauben und zugleich die geforderte Variabilität der Unterrichtsorganisation erleichtern können.

Was bedeutet nun der beschriebene Paradigmenwechsel der Pädagogik für den Schulbau? Wenn die klassische Anordnung von Schuhkarton-Klassenzimmern und Schulklingel im 45-Minutentakt nicht mehr taugt, wie muss dann der neue Rahmen – räumlich und zeitlich - organisiert werden, der den genannten Ansprüchen gerecht werden kann? Ein Blick auf die Exzellenzschulen in Deutschland, die der Deutsche Schulpreis versammelt hat, beweist: Einen neuen Standard gibt es (noch?) nicht. Möglicherweise wird es den auch nicht mehr geben - angesichts der Vielzahl der möglichen pädagogischen Wege, die europaweit gegenwärtig im

Schulbau sichtbar werden. Wohl aber lassen sich bestimmte Prinzipien erkennen, die auch für den Schulbau des Gymnasiums Trudering leitend waren.

Räumliche Konsequenzen

- **Clusterbildung:** Große Schulen schaffen Überschaubarkeit und Ruhe durch die Bildung von klar getrennten sozial-räumlichen Einheiten. Dies kann z.B. durch eine regelrechte Clusterbildung geschehen, die zwei bis sechs Klassen- oder Lernräume zusammenfassen. Multifunktional zugeordnet sind Erschließungsflächen und Gruppenräume. Zugeordnet sind ebenfalls: ein Lehrerstützpunkt mit Besprechungstisch und Arbeitsplätzen, Sanitäranlage, Eingangszone, vielleicht sogar ein eigener Außenbereich.

Es entsteht auf diese Weise - wie auch in Trudering - eine Art räumlicher „Rhythmus“, sowohl innerhalb der jeweiligen Einheit wie über die Einheiten hinweg. So wird Ruhe und Bewegung zugleich möglich - ein Effekt, den auch das Gleichmaß eines Taktes in der Musik schafft, innerhalb des Taktes eine unbegrenzte Dynamik möglich wird.

- **Variabilität und Transparenz:** Damit diese Dynamik sich entfalten kann, braucht es Fläche. Um die notwendige Flexibilität räumlich ohne einen fulminanten Flächenzuwachs (der nicht finanzierbar und auch nicht sinnvoll wäre) zu ermöglichen, ist die Kombinierbarkeit von Teilbereichen eine zentrale Voraussetzung. Dafür sind Multifunktionalität von Verkehrsflächen, eine weitgehende Schaltbarkeit von und Transparenz zwischen den Räumen eines Bereichs erforderlich. Außerdem bedarf es einer *beweglichen* (und zugleich robusten) *Ausstattung*. Die Räume können z.B. durch große Türen in der Nutzung vielfältig schalt- und koppelbar sein. Geeignete Systeme ermöglichen beim Einsatz von Glas eine visuelle Verbindung bei gleichzeitiger akustischer Trennung und Verdunklung bei Bedarf. So können einsehbare Zwischenräumen und Nischen mit Sicht- und Geräuschzonierungen geschaffen werden. Diese Transparenz ist zwingend, um sicher zu stellen, dass Lehrerinnen und Lehrer eine Kontrollmöglichkeit auch dann behalten, wenn die Lerngruppe aufgeteilt wird.

Zeitliche Konsequenzen

- **Doppelstunden:** Der 45-Minutentakt war sinnvoll, solange allein frontale Belehrung bzw. fragend-entwickelnde Gespräche im Plenum die vorherrschende Methode waren. Der heute geforderte fließende und fliegende Wechsel verschiedener Sozial- und Arbeitsformen innerhalb einer Unterrichtseinheit braucht andere Zeitgefäße. Doppelstundenmodelle (u.ä.) ermöglichen diesen Wechsel auf vielfältige Weisen, die sowohl der Sache wie auch dem inneren Rhythmus der konkreten Gruppe und dem situativen Kontext gerecht werden können - und zugleich einen stabilen organisatorischen Rahmen - den notwendigen Rhythmus, oder um eine andere Metapher zu bemühen: ein Zeit“gefäß“! - geben.

- **Integrierter Ganztag:** Die Befunde der bundesweiten STEG-Studie über die pädagogische Wirkung von Ganztagsschulen weisen eindeutig darauf hin, dass erst ein durchdachter rhythmisierter Unterrichtstag die gewünschten pädagogischen Wirkungen in breiterer Form erzielt.¹ Phasen konzentrierter kognitiver Arbeit, Bewegungs- und Spielpausen, Medien- und Methodenvarianten müssen über den Tag physiologisch altersangemessen verteilt werden. Zugleich müssen Lehrer, Sozialpädagogen und Begleiter Hand in Hand arbeiten. Notwendig ist dafür die konzeptionelle, personelle und eben auch räumliche Integration von Vormittags- und Nachmittagsangeboten. Die Einführung des Ganztags erfolgte dagegen in der Vergangenheit zunächst oft über eine ergänzende Übermittag- oder Nachmittagsbetreuung und entsprechend einen separierten „Ganztagsanbau“, in dem meist allein die Mensa das Synonym für Ganztag war. Ange-dockte Aufenthalts- und Spielbereiche standen den Vormittag über meist leer. Werden Ganztagsflächen stattdessen so in die Schule integriert, dass sie den „ganzen Tag“ nutzbar sind, entstehen Synergien für alle Beteiligten. Dies kommt nicht nur dem bereits genannten Mehrbedarf an Flächen entgegen, der für moderne Unterrichtsmethoden zwingend erforderlich ist, sondern unterstützt zugleich das pädagogische Gesamtkonzept. Aus der bloßen Addition von zwei halben Tagen wird eine echte Ganztags-schule.



Der Anspruch an Schule hat sich geändert und erhöht – und damit auch in der Anspruch an ihre Lehrerinnen und Lehrer. Räumliche und zeitliche Strukturen ließen vormals weniger Spielraum. Mit den neuen Räumen und Zeitgefäßen wächst die Gestaltungsfreiheit erheblich: Es kann ernsthaft sach- und situationsgerecht entschieden werden zwischen offenen oder geschlossenen Arbeitsformen, zwischen ruhigen oder bewegten Phasen, zwischen vielfältigen oder einheitlichen Aufgabenstellungen – eben, weil jetzt der Rhythmus der Räume und Zeitgefäße nicht mehr Statik vorschreiben, sondern ein hohes Maß an Dynamik ermöglicht. Zwi-

¹ vgl. Natalie Fischer u.a.: Ganztagsschule. Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zu Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG), Beltz / Juventa, Weinheim / Basel 2011, S. 12ff

schen Offenheit und Geschlossenheit, zwischen Ruhe und Bewegung, zwischen Vielfalt und Einheitlichkeit. Die alten Strukturen waren für den Gleichtakt geschaffen. Jetzt ist Tempowechsel möglich. Mit dieser Gestaltungsfreiheit wächst die Verantwortung. Lehrerinnen und Lehrer werden lernen müssen, sie neu zu nutzen.

Otto Seydel
In den alten Gärten 15
88662 Überlingen

otto.seydel@schulentwicklung-net.de
www.schulentwicklung-net.de