

Reinhard Stähling

Die PRIMUS-Schule Berg Fidel / Geist in Münster

Der gebundene Ganzttag für die Jahrgänge 1–10 bzw. 13

Seit vielen Jahren erlebten die Kinder, die Pädagogen und die Eltern ihre »Grundschule Berg Fidel« in Münster als eine Einrichtung, die Halt gab, die offen war für Fragen und Probleme. Kinder von geflüchteten Familien fanden hier einen verlässlichen Ort (vgl. Stähling 2017a). Das erhöhte die Sicherheit im ganzen Stadtteil. Seit 1992 wurde in dieser Schule eine gebundene Ganztagschule aufgebaut, die für die Bewohner verlässlich ist.

Alle Kinder gehen inzwischen in Ganztagsklassen. Die Zeiten sind verbindlich für alle Kinder: Montag und Freitag bis 13 Uhr, Dienstag bis Donnerstag bis 15.30 Uhr.

Die Klassen haben ein festes multiprofessionelles Pädagogenteam (vgl. Stähling/Wenders 2015, 26), das für die Kinder zuständig ist. Montagnachmittags ist Zeit für Teamsitzungen und Konferenzen. Alle wissen: Hier werden ihre Probleme ernst genommen.

Bis 2014 war jedoch die Schwierigkeit, dass die Grundschule bereits nach 4 Schuljahren endete und danach die Kinder auf verschiedene Schulformen aufgeteilt wurden. Die Kontinuität des Kontaktes zu einigen Familien blieb zwar über Jahre erhalten, weil jüngere Geschwisterkinder noch in der Grundschule lernten. Aber die pädagogische Arbeit mit den älteren Kindern selbst konnte nicht fortgesetzt werden.

Die Schulkonferenz der Grundschule Berg Fidel beschloss daher 2010, den Ausbau ihrer Schule als gebundene Ganztagschule mit festen Klassenteams und Altersmischung bis Schulabschluss (Jahrgänge 1–13) bei der Stadt Münster und der Bezirksregierung zu beantragen. Der inklusive Unterricht mit Kindern der Grundschule sollte fortgesetzt werden. Die verlässlichen Strukturelemente der Grundschule Berg Fidel (vgl. Stähling 2006/ 2011) sollten übertragen werden auf die Sekundarstufe: Schule ohne jede Ausgrenzung, feste multiprofessionelle Teams in jeder Klasse und Altersmischung.

Hier bot sich an, an einem von der Landesregierung NRW beabsichtigten Mo-

dellversuch teilzunehmen: Das 6. Schulrechtsänderungsgesetz NRW, das 2011 verabschiedet wurde, sah vor, dass »auf Antrag des Schulträgers und nach Anhörung der Schulen« erprobt werden soll, ob durch längeres gemeinsames Lernen »die Chancengerechtigkeit und die Leistungsfähigkeit des Schulwesens erhöht werden und die Schülerinnen und Schüler zu besseren Abschlüssen geführt werden können«.

Der gebundene Ganzttag ist dabei ein wichtiger Baustein des Konzepts des »Schulversuchs PRIMUS«, der die Primar- und Sekundarstufe zu einer Schule »ohne Brüche« und daher auch unter einer Leitung mit einem gemeinsamen Kollegium aufbaut (vgl. Carle 2016).

Gerade der gebundene Ganzttag bietet dem Kollegium eine Chance, in effizienter Weise und mit möglichst wenig zeitlich einschränkenden Rahmenbedingungen z.B. durch 45-Minuten-Takte oder enge Fachlehrersysteme eine neue Schule zu erproben.

Der gebundene Ganzttag ist Kern einer sozialen Schule

Alle jungen Menschen und deren Familien sind willkommen, niemand wird ausgeschlossen, kein Kind oder Jugendlicher geht verloren. Dies ist in erster Linie eine soziale Botschaft, die das Schul- und Unterrichtsklima prägt: Zuwendung, Empathie, Ermutigung, Respekt, Engagement und Leistungserwartungen, Zusammenhalt, Toleranz, gegenseitige Hilfe und positive Schüler-Erwachsenen-Beziehung beeinflussen den Lernerfolg aller Schülerinnen und Schüler nachweislich hochwirksam.



Dr. Reinhard Stähling
Schulleiter der PRIMUS-Schule
Berg Fidel / Geist in Münster,
ggs-bergfidel@gmx.de,
www.reinhard-staehling.de

Die Lehrkräfte sind nicht nur Handwerker und brauchen Handwerkszeug für ihre Arbeit (vgl. Wocken 2011, 188), sondern sie sind stabile Bezugspersonen, die helfen, unterstützen, beraten, coachen und in schweren Zeiten Mut machen und Halt geben (vgl. Stähling 2006/2011, 66 ff.). Sie tun in Berg Fidel nicht selten das, was Eltern aus unterschiedlichen Gründen nicht schaffen können. Betriebswirtschaftliches Denken ist der Schule fremd.

Konsequent ist eine Schule bis zum Schulabschluss »unter einem Dach«, ein »Haus des Lernens«, in dem stabile Beziehungen wachsen können (vgl. Stähling 2006/2011, 36 ff.). Wenn junge Menschen und Familien in Krisensituationen geraten, dürften sie nicht beliebig zwischen Schule, Jugendhilfe, Polizei, Heim und Ämtern hin und her gestoßen werden. Sie brauchen Halt und Orientierungspunkte.

Der Jugendforscher Ingo Richter bezweifelte den Nutzen von Einzelinterventionen in den Institutionen bereits 2003:

»Das soll nicht heißen, dass die Vielzahl sozialer und pädagogischer Maßnahmen sinnlos wäre – ganz im Gegenteil; doch je für sich genommen bieten sie keine »Patentrezепte«. Wenn wir

wirklich einen Versuch machen wollen, die Zementierung der »New Under-Class« zu verhindern, (...) dann müssen wir gänzlich umdenken: An die Stelle des bisherigen Systems, das 15% *ausgrenzt und sozialpädagogischen Einrichtungen überantwortet*, müsste ein präventiv ganzheitlicher Ansatz treten. In jeder Gemeinde, in jedem Stadtteil sollte es ein *Haus der Jugend* geben (...)*» (Richter 2003, 20).*

Ein solches Haus des Lernens »vor Ort in der Nachbarschaft« orientiert sich an inklusiven Werten: »Können sich alle Menschen gleichermaßen willkommen fühlen?« und »Ist es für alle selbstverständlich, sich nicht über bestimmte Personen oder Personengruppen lustig zu machen oder sie schlecht zu behandeln?«. Solche Fragen aus dem »Index für Inklusion« (vgl. Boban/Hinz 2003; Stähling 2006/2011, 147 ff.; Booth/Ainscow 2017) werden inzwischen in vielen Schulentwicklungsprozessen genutzt.

Wie müsste eine allgemeinbildende Schule, also ein »Haus des Lernens« für alle (Bildungskommission NRW 1995) beschaffen sein, wenn sie jede Schülerin und jeden Schüler zum Schulabschluss und in die Berufsausbildung bringen möchte? Was brauchen Jugendliche, um sich selbst trotz belasteter Situation positiv entwickeln zu können?

Die Elternvertreter und Pädagogen begrüßten das im Folgenden an Schaubildern verdeutlichte Konzept. Eine starke Elterninitiative hatte sich gegründet, um die Verwirklichung zu unterstützen. Der Schulversuch wurde bis zum 10. Schuljahr genehmigt und begann 2014.

Der gebundene Ganzttag ist rhythmisiert

Internationale Studien (vgl. Hattie 2009/2013) zeigen: Schülerleistungen werden weniger durch die Menge der Lernzeit beeinflusst als durch eine intervallartige Rhythmisierung im Curriculum und im Schuljahr. Auch auf die einzelnen Schüler*innen abgestimmte curriculare Materialien und Programme zeigen große Wirkung.

Um eine Vorstellung davon zu bekommen, wie ein Schultag in einer extrem heterogenen Klasse aussieht, hilft es, sich von dem Bild des üblichen Stundenplans mit Fächern zu lösen. Ein Tag ist nicht in einen 45-Minuten-Takt eingeteilt, in dem die Fächer hintereinander bei verschiedenen Fachlehrern (mit Lehrbefähigungen für zwei oder drei Fächer) behandelt werden. Der unter Reformschulen bevorzugte **Tagesablauf** im gebundenen, rhythmisierten Ganz-

tag soll hier kurz am Beispiel Berg Fidel skizziert werden (vgl. Stähling 2006, 94; Stähling/Wenders 2012, 85):

Basis-»Station« eines Kindes und Jugendlichen ist die feste Klassengruppe. Dort ist der Ausgangs- und Reflexionsraum für das individuelle, kooperative und selbstverantwortliche Lernen. Themen der Lernenden sind nicht beliebig. Aus dem Gemeinschaftsleben erwächst im Laufe der Entwicklung eines Kindes das Bedürfnis, an der Lösung der »Schlüsselprobleme« (vgl. Kaiser 2011) teilzuhaben. Somit orientieren sich von Anfang an auch alle fachdidaktischen und sonderpädagogischen Überlegungen daran. Alles Erarbeiten, Vertiefen, Üben, Entdecken, Ausprobieren, Wagen und Sich-Bewähren folgt diesem Leitgedanken. Reformorientierte Vorreiterschulen in der Sekundarstufe in Langform geben Anregungen.

Das hier entwickelte Modell orientiert sich an Schulmodellen wie z.B. Winterhuder Reformschule, Hamburg (vgl. Xylander 2008), Jenaplanschule Jena, Laborschule Bielefeld, Reformschule Kassel, Montessori-Gesamtschule Potsdam, Neue Schule Wolfsburg, Evangelische Schule Berlin-Mitte. Die notwendigen Arbeitsformen und -haltungen und inhaltlichen Grundlagen entwickeln die Schülerinnen und Schüler bereits in der Grundschulzeit.

Die Schülerinnen und Schüler bleiben vom Schulbeginn bis zum Schulabschluss ganztätig in *einer Schule*. Sie durchlaufen vier Stufen. Jede Schülerin, jeder Schüler wechselt während seines Schullebens mehrmals die altersgemischte Klassengemeinschaft und damit auch das multiprofessionelle Pädagogen-Team, das für sie oder ihn zuständig ist. Jede Klassengemeinschaft und jede Schülerin, jeder Schüler werden von einem festen, dauerhaften Team begleitet. Dieses Team ist für die Lernfortschritte jedes Einzelnen zuständig.

Ziele, Wünsche, Vorlieben der jungen Menschen stehen nicht nur beim individuellen Lernen im Vordergrund. Sie bestimmen auch die »persönliche Zukunftsplanung« (vgl. Theunissen 2012) z.B. beim Übergang in den Beruf. Je nach persönlicher Zukunftsplanung sind alle Schulabschlüsse möglich.

Alle altersgemischten Klassen befinden sich in einem »Haus des Lernens«

| Zeit | Tagesstruktur in allen Klassen ähnlich | | |
|---------------|---|---|---|
| 7.00 – 8.00 | Frühstück in der Schule als Angebot | | |
| 8.00 – 9.30 | Freies Arbeiten | Individuelle Arbeit in den Kernbereichen: Mathe, Deu, Englisch. Trainieren, vertiefen. | |
| 9.30 – 10.15 | Pause für alle gleichzeitig, Frühstück | | |
| 10.15 – 11.00 | Lern-Klassenrat bzw. Klassenrat | Lernklassenrat oder Lerntagebuch: Reflexion über das eigene Lernen, Klassenrat: Problemlösungen | |
| 11.00 – 13.00 | Projekte | Projektarbeit in Kleingruppen | Regelmäßiger Unterricht in Musik, Kunst, Sport Fremdsprache u. a. |
| | Intensivkurse | Kurse in gelenkter Form zur Erweiterung der Grundlagen | |
| 13.00 – 14.00 | Mittag in der eigenen Klasse und Pause für alle | | |
| 14.00 – 15.15 | Werkstatt bzw. Klassenunterricht | Wahl-Bereiche: Musik, Bewegung, Technik, Natur, Kunst, Gesellschaft, Fremdsprachen | Aktivitäten in Klassengemeinschaft: Schwimmen, Wald u. a. |
| 15.15-15.30 | Tagesabschluss-Runde | Tagesrückblick | |

Beispiel Berg Fidel : Tagesablauf im gebundenen, rhythmisierten Ganzttag

Grundstufe

in altersgemischten Klassen der Jahrgänge 1 bis 3

Eingangsstufe

in altersgemischten Klassen der Jahrgänge 4 bis 6

Stufe der vielen Lernorte

in altersgemischten Klassen der Jahrgänge 7 bis 9

Schulabschlussstufe

in Klassen des Jahrgangs 10
(Zukünftige Perspektive:
der Jahrgang 10 wird mit den
Jahrgängen 11–13 zusammen in
altersgemischten Klassen geführt)

**Aufbau der PRIMUS-Ganztagsschule
Berg Fidel / Geist**



unter einem Leitungsteam. Die »Mittelstufe« ist zunehmend »entschult«, die Jugendlichen lernten außerhalb der Schule an vielen Lernorten.

In dieser Schule werden lernstarke Schülerinnen und Schüler im Sinne einer Begabungsförderung nach Bedarf die Möglichkeit bekommen, auch nur zwei Jahre in jeder Klassenstufe zu lernen, so dass diese im besonderen Fall bereits nach 4 mal 2 Jahren ihr Abitur erlangen könnten und mit 15 Jahren bereits mit dem Studium beginnen. Als »JuniorStudenten« könnten sie auch bereits in Teilbereichen an der Hoch-

schule studieren, während sie in anderen Fächern noch Abschlüsse ablegen müssten.

Langsam lernende Schülerinnen und Schüler werden in jeder Klassenstufe 4 Jahre verbleiben und nach 12 Jahren Schulbesuch einen passenden Schulabschluss bekommen.

Fazit

Gebundener Ganzttag ist eine Schule aus einem Guss. Sie unterscheidet sich von Schulen, in denen nach dem Schulunterricht mehrere Institutionen (wie

Jugendhilfe u.a.) den Ganzttag übernehmen. In solchen additiven Modellen besteht die Gefahr, dass die Pädagogik nicht einheitlich gestaltet wird und die einzelnen Akteure ihre Arbeit nicht ausreichend koordinieren können. Der gebundene Ganzttag dagegen überträgt der Schule die gesamte Verantwortung für den Schultag. Das erfordert nach unserer Erfahrung feste multiprofessionelle Teams für jede Klasse (vgl. Stähling / Wenders 2015). Die Entwicklung einer solchen Schule ist nie vorhersehbar und daher immer auf Überraschungen eingestellt (vgl. Stähling 2017b). □

Literatur

Boban, Ines/ Hinz, Andreas (Hrsg.) (2003): Index für Inklusion – Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Entwickelt von Booth, Tony/ Ainscow, Mel, übersetzt, bearbeitet von Boban/ Hinz. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
Booth, Tony/ Ainscow, Mel (2017): Index für Inklusion. Weinheim: Beltz.
Carle, Ursula (2016): PRIMUS – Ein Schulversuch zum längeren gemeinsamen Lernen. In: Grundschule aktuell 137, 36–38.
Hattie, John (2009): Visible Learning. London: Routledge.
Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutsche Ausgabe von »Visible Learning« (2009) besorgt von Beywl, Wolfgang/ Zierer, Klaus. Baltmannsweiler: Schneider.
Kaiser, Astrid (2011): Schlüsselprobleme. In: Kaiser, Astrid/ Schmetz, Ditmar/ Wachtel, Peter/ Werner, Birgit (Hrsg.): Didaktik und Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer, 157–166.
Richter, Ingo (2003): Das 15 %-Problem. Welche Perspektiven hat die »New Under-

Class«? In: Erziehung & Wissenschaft, 54, 9, 18–20.

Stähling, Reinhard (2011): »Du gehörst zu uns« – Inklusive Grundschule. Ein Praxisbuch für den Umbau der Schule. Baltmannsweiler: Schneider, 4. erw. Aufl. (1. Aufl. 2006).
Stähling, Reinhard (2010): Altersmischung und Inklusion – Beobachtungen in der Praxis. In: Gemeinsam leben. Zeitschrift für integrative Erziehung, 18, 4, 243–252.

Stähling, Reinhard / Wenders, Barbara (2012): »Das können wir hier nicht leisten« – Wie Grundschulen doch die Inklusion schaffen können. Ein Praxisbuch zum Umbau des Unterrichts. Baltmannsweiler: Schneider.
Stähling, Reinhard/ Wenders, Barbara (2015): Teambuch Inklusion. Ein Praxisbuch für multiprofessionelle Teams. Baltmannsweiler: Schneider

Stähling, Reinhard (2017a): Geflüchtete Kinder in der Schule – Herausforderungen und Lernchancen. In: Kurschel, Robert (Hrsg.): Menschenrechtsbasierte Bildung. Inklusive und Demokratische Lern- und

Erfahrungswelten im Fokus. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 283–297.

Stähling, Reinhard (2017b): Die Primus-Schule Berg Fidel – eine Schule mit einer unvorhersehbaren Entwicklung. In: Reich, Kersten (Hrsg.): Inklusive Didaktik in der Praxis. Beispiele erfolgreicher Schulen. Weinheim: Beltz, 75–93.

Theunissen, Georg (2012): Person-zentrierte Planung. Methodische Verfahren für eine zeitgemäße Behindertenarbeit in der Diskussion. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 63, 2, 54–61.

Xyländer, Birgit (2008): Individualisierung als Prinzip der Gemeinschaftsschule und neue Formen der Lerndokumentation. Das Beispiel Winterhude in Hamburg. In: Preuss-Lausitz, Ulf (Hrsg.): Gemeinschaftsschule – Ausweg aus der Krise? Weinheim: Beltz, 94–109.

Wocken, Hans (2011): Das Haus der inklusiven Schule. Hamburg: Feldhaus.