Kees Both:

AUTHENTISCHES LERNEN UND AUTHENTISCHE EVALUATION

Aus: KINDERLEBEN H. 21 (Juli 2005) S.21-26; nach: Mensen-kinderen 14(3), Januar 1999
Übersetzung aus dem Niederländischen: Hartmut Draeger

Wenn man es mit Alternativen zu den gebräuchlichen Mitteln für das Entwickeln und Überwachen der Qualität von Reformschulen zu tun haben will, dann muss man mit dem Ausgangspunkt beginnen, nämlich mit den Zielsetzungen solcher Schulen. Ein wichtiges Ziel ist es, Kindern authentisches, persönliches Lernen nahe zu bringen. In diesem Artikel wird erläutert, was Authentizität ist, was authentisches Lernen bedeutet und wie authentisches Lernen evaluiert werden kann. Der Artikel bildet einen Beitrag aus der Jenaplan-Perspektive zum Konzept einer 'pädagogischen Schule'.

Authentizität

Der Begriff 'authentisches Lernen' kommt den Vertretern der Jenaplan-Pädagogik bekannt vor, zumindest der Begriff 'Authentizität'. Eine der ersten Fassungen von 'Ausgangspunkten' oder 'Grundprinzipien' für Jenaplan-Schulen in unserem Land wurde von Suus Freudenthal (Freudenthal-Lutter, 1970/1982) erarbeitet. Sie formulierte acht Punkte:

1. Erziehen zu inklusivem Denken
2. Humanisierung und Demokratisierung der Schulwirklichkeit
3. Dialog
4. Anthropologisierung des pädagogischen Denkens und Handelns
5. Authentizität
6. Freiheit durch gemeinschaftliche, autonome Regelung der Lebens- und Arbeitsgemeinschaft
7. Erziehen zu kritischem Denken
8. Kreativität

Diese Ausgangspunkte sind später in den neuen Jenaplan-Grundprinzipien (1) integriert worden. Diese Grundprinzipien sind von allen – jetzt 250 - Jenaplanschulen, die Mitglied des Niederländischen Jenaplanverbandes sind, als Grundlage ihrer Schulentwicklung akzeptiert und in ihren Schulplan aufgenommen worden.

In diesem Artikel wird Punkt 5 von Suus Freudenthal näher erklärt. Es geht bei „Authentizität" um Echtheit, Wahrhaftigkeit, - und zwar in drei Bedeutungen:

a. in der Begegnung von Lehrer(-in) und Kind.

Von dem/der Erstgenannten kann erwartet werden, dass er/sie als ganzer Mensch mit den Kindern umgeht, mit Fragen und Zweifeln, Freude und Verdruss, einer persönlichen Lebensanschauung. Als professionellem/-er Erzieher(-in) wird von ihm/ihr darüber hinaus eine professionelle Haltung

erwartet. Es geht nicht an, dass die Kinder unter den Launen und Stimmungen ihrer Lehrer(-innen) leiden müssen oder mit bestimmten, sehr persönlichen Vorstellungen belastet werden. Kritische Reflexion und Selbsterkenntnis ist hier ein erstes Erfordernis. Aber der Mensch in dem „Professional“ muss zu erkennen sein, in Leidenschaft und Engagement, als Träger von Werten, mit Gefühlen und Auffassungen. Ebenso wie sich der Lehrer/ die Lehrerin auf „das Kind im Schüler“ hin orientiert. Hier muss von einer ‘Begegnung’ die Rede sein, die ihren Namen mit Recht trägt (Kane, 1998). Menschen-im-Werden, dies gilt sowohl für Lehrer(-innen) als auch für Kinder, begegnen einander.

b. Für Lehrer(-innen) bedeutet ‘Authentizität’ das Fördern des Vermögens der Kinder, sich selbst auszudrücken. Diese einzigartigen Menschenkinder, mit ihrer eigenen Lebensgeschichte, mit ihrem ganzen Reichtum werden eingeladen zu und bekommen Raum für eigenes Beteiligtsein und Engagement, für das Entstehen einer persönlichen, bedeutungsvollen Beziehung zur Welt, das Berührtwerden durch die Dinge (Bonnet, 1978 und

1989; Carini, 1996). Kinder können bedeutungsvolle Entscheidungen hinsichtlich des „Was“ und „Wie“ ihres Lernens fällen. So bekommen sie die Chance, in ihrer Selbsterkenntnis (Wissen um ihre eigenen Möglichkeiten und Grenzen einschließlich des Lernens aus Fehlern) und ihrem Weltverständnis zu wachsen. Kinder werden dazu herausgefordert, persönlich in den Lernprozess zu investieren, sich selbst in gewissem Maße ‘hinzugeben’, Risiken auf sich zu nehmen. In diesem Prozess werden sie durch eine ausreichend sichere Situation gestützt.
Über die Art und Weise dieses Ausdrucksvermögens gibt es Missverständnisse, die ausgeräumt werden müssen. Die Fähigkeit sich selbst auszudrücken bedeutet nicht:

- ungeachtet der Konsequenzen ‘tun, worauf man Lust hat’; es wird im Gegensatz dazu anerkannt, dass jemand selbst der Urheber des eigenen Handeln ist und darum auch auf seine persönliche Verantwortlichkeit angesprochen wird;
- Spontaneität ohne nachzudenken oder zügelloser Egozentrismus;
- die unreflektierte Anpassung an oder der unreflektierte Widerstand gegen das, was sozial akzeptiert wird, - hingegen eher das Entdecken der eigenen Lebensform innerhalb der Möglichkeiten des Zusammenlebens von heute.(2)

c. In der Begegnung von Kind und „Sache“ (Natur, Kultur und die Sphäre des Suchens nach Sinn, - der Lebensanschauung) geht es um möglichst authentische Begegnungen. Die Kinder haben es in der Schule (und in zunehmendem Maße auch außerhalb der Schule) oft mit Erfahrungen-aus der-zweiten-Hand zu tun, mit aller Reduktion und den oft daraus resultieren-den schädlichen Folgen: Gebrauch von Tafeln, Modellen, Schemata, Texten, audio-visuellen Medien. Für das Entstehen innerlichen Beteiligtseins an der Welt sind echte, körperliche Begegnungen mit der Wirklichkeit nötig, unter Einsatz möglichst authentischer Quellen (Both, 1996).
Daneben müssen die Schüler(-innen) selbstverständlich auch lernen, mit sekundären Quellen umzugehen.
Nachdem wir den Begriff der ‘Authentizität’(3) von neuem so weit herausgehoben haben, können wir die Konsequenzen für ‘authentisches Lernen’ daraus ziehen.

Authentisches Lernen

In der neueren Literatur über ‘authentisches Lernen’ (zusammengefasst in Roelofs, e.a., 1996 und 1997) wird auf die Reformpädagogik zurückgegriffen, und es werden auch neuere Auffassungen über Lernen und Unterrichten untersucht. Letzere bestätigen und untermauern in hohem Maße, was Reformpädagogen, wie Décroly, Freinet, Montessori, Petersen und Parkhurst entdeckt hatten. Sie liefern auch neue Instrumente zum Nutzen der Reformschulen in unserer Zeit. Von diesen „Instrumenten“ mache ich auch in dem aktuellen Konzept für Jenaplan-Grundschulunterricht Gebrauch (Both, 2001, Kap. 3). Es ging Petersen und anderen bereits darum, Situationen für

authentisches Lernen zu schaffen, für das Lernen als Aktivität des Kindes selbst, für das Lernen in eigener Verantwortlichkeit.
Kennzeichen von ‘authentischem Lernen’ sind (nach der Systematisierung von Roelofs u.a.):
1. Lernen ist die Konstruktion von Wissen - durch Kinder, gegebenenfalls Jugendliche - in komplexen Aufgaben-Situationen.
Dies weicht stark von der „schulischen“ Neigung zum Übertragen von Kenntnissen ab und der Methode des weitest gehenden Reduzierens der Komplexität von Situationen. Die traditionelle Didaktik des Anfangslesens wurde ja einmal mit einem Laufen-Lernen verglichen, wo das Kind schon von Anfang an Krücken bekommt. Die neuen lernpsychologischen Auffassungen gehen von dem Satz aus „lernen tut man selbst“, und dies sicherlich auch in sozialen Situationen (soziales und kooperatives Lernen). Zugleich ist die komplexe Situation der Ausgangspunkt. Kinder, die es benötigen, bekommen Hilfsmittel gereicht, um mit der komplexen Situation umgehen zu können. Das „Anbohren“ der intrinsischen Motivation steht an erster Stelle, wozu Neugier und Staunen, das Wissen-Wollen, spontane und hervorgerufene Fragen bei den Kindern sowie die Fähigkeit sich selbst auszudrücken gehören.
Dies setzt eine aktiv hörende/ analysierende und interaktive Rolle von Lehrer(inne)n voraus, mit Aufmerksamkeit für die Lernprozesse bei den Kindern selbst, für ‘fruchtbare Momente’ und ‘großartige Ideen’ (Duckworth, 1974).
2. Orientierung auf die Lebenswelt, das Lernen in möglichst realen Kontexten. Wissen ist immer kontextuell. Das läuft hinaus auf untersuchendes, sich kümmerndes, handelndes, produzierendes Lernen, in der Schule und anhand der Wirklichkeit außerhalb der Schule. Das heißt auch: die Wirklichkeit in die Schule hereinholen, mit Hilfe von möglichst authentischen Quellen. Persönliche Entscheidungsmöglichkeiten und Stellungnahmen gehören dazu. Es wird nicht so sehr ausgegangen von, als vielmehr eingegangen auf die Lebenswelt von Kindern/Jugendlichen. Begriffe wie „aufblühende Belesenheit“, ebenso „Rechenfertigkeit“, Geschichte, Kartenfertigkeit etc. zeigen, dass nach den Wurzeln verschiedener inhaltlicher Bereiche in der Lebenswelt der Kinder gesucht wird. Auch ihre Erlebniswelt, die der Phantasie, wird angesprochen - in Erzählungen, Bildern, Bewegung etc.
Hierbei muss bedacht werden, dass auch die Schule eine Welt für sich selbst darstellt, ein Stück Zusammenleben, an deren Leben und Weben - als Kontext für das Erwerben und Anwenden von Kenntnissen und Fähigkeiten - Kinder und Jugendliche auch teilhaben können.
3. Die Bedeutung des Lernens für nicht-schulische Situationen - das Lernen für das, was außerhalb der Schule liegt. Die alten Römer sagten schon: „Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir“. Es geht darum, die Welt verstehen zu lernen, oder, anders gesagt: um das Lernen, in Beziehungen zu leben, mit der Natur, der Kultur, dem Transzendenten. Das Lernen, in Beziehungen zu leben, wird ergänzt und unterstützt durch das Lernen, über Beziehungen nachzudenken, so dass auch Kritik möglich ist. Wirklich seriös (authentisch)wird es, wenn Schüler(-innen) einen Auftrag für eine

Öffentlichkeit außerhalb der unmittelbaren Umgebung ihrer Lerngruppe ausführen und sich danach auch dem Urteil der anderen unterziehen.
4. Orientierung auf Kommunikation und Zusammenarbeit hin.
Dieses Kennzeichen, das Roelofs u.a. nennen, ist unter Punkt 1. und 3. schon ausreichend besprochen: soziales Lernen, Kommunikation zwischen Schülern, Zusammenarbeiten, Teilhabe am Schulleben.

Beim Lesen dieser Kennzeichen kommen auch die unlängst beschriebenen Qualitätskennzeichen für den reformpädagogisch inspirierten Unterricht an einer „guten Schule“ in den Blick, besonders die Orientierung auf Erfahrung und Entwicklung, die Schule als Lebens- und Arbeitsgemeinschaft, weltorientierender und sinn-suchender Unterricht (Both, 2001). Vielleicht denken Leser: „Was ist neu daran?“ Was ‘authentisches Lernen’ ist oder sein soll, wissen wir doch schon lange? Das Neue daran ist, dass diese Auffassungen von ‘authentischem Lernen’ für die Evaluation weiter ausgearbeitet sind: authentische Evaluation. Dies ist aktueller denn je.

Authentische Evaluation

Der Begriff ‘authentisches Lernen’ hat seinen Ursprung auch in dem Streit über die gültige Evaluationspraxis in den USA und anderswo, nämlich die Dominanz von standardisierten und landesweit normierten Tests, die durch Institute außerhalb der Schule entwickelt und verarbeitet werden. Diese Tests ergeben ein äußerst beschränktes Bild von dem, was Kinder können. Kinder können darin nämlich gar nicht zeigen, was sie alles können. Es handelt sich um Momentaufnahmen, die nur einen kleinen Teil der Unterrichtsziele und -inhalte abdecken. Der Test sagt nur etwas über das Ergebnis (Produkt) und nicht über den Weg (Prozess) aus. Individualität (Unizität) und Verschiedenheit werden nicht anerkannt, das Kind wird nicht mit der eigenen Entwicklung verglichen, sondern mit einem abstrakten ‘Mittelwert’, welcher nur allzu schnell als ‘normal’ gilt. Der Gebrauch von standardisierten Tests beim Vergleichen von Resultaten von Schulen in der Schuladministration und ihr Einsatz als ‘Konsumenten-Aufklärung’ bewirkt Einförmigkeit und Verarmung des Unterrichts. **Kinder lernen für den Test, und nicht für sich selbst**. (4)
Darum wird nach neuen Formen der Evaluation gesucht, die zu dem passen, was wir jetzt ‘authentisches Lernen’ nennen. Siehe im Folgenden ein Schema mit den Umrissen von Inhalt und Form von Beurteilung (aus Roelofs, 1997):

Was ist kennzeichnend für 'authentische Evaluation'? (Darling-Hammond/Ancess, 1995). Hier kommt zusammen, was schon vorher bei den Themen 'Authentizität' (Menschenbild) und 'authentisches Lernen' (Lernpsychologie) besprochen wurde.

Instruktion/Begleitung (prozessorientiert)	***Aufträge*** (integrativ u. umfassend)	***Beurteilung*** (Prozess und Produkt)
Artikulieren v. Denkprozessen Reflektieren über Lernprozesse Fragen beantworten mit Prozessantwort (Hinweise für Lösungsprozedur) Einsatz von Schülerexpertise (der Lehrer als Mitlernender) Erklären der Zusammenhänge mit anderen Fächern	divergente Aufträge Aufträge mit Richtlinien und Endkriterien die Schüler selbständig Informationen sammeln lassen Schüler Untersuchungen anstellen lassen Nachdruck legen auf das Verantworten und In-Worte-Fassen der methodischen Heransgehensweise projektmäßig arbeiten	Prozess, befolgte Prozedur „berücksichtigen" Einbeziehen der divergenten Aufträge der Umgang mit den komplexen Aufgaben (in Relation zur Lebenswelt und Anwendungssituation) Handhabung des persönlichen Schülerdossiers mit verschiedenen Produkten

1. Schüler zeigen, was sie können, in möglichst lebensechten Situationen für eine konkrete Zuhörerschaft: ein Text für ein echtes Publikum, die Ausführung einer naturwissenschaftlichen Untersuchung und Präsentation und Verteidigung derselben vor einem Forum etc. Sie zeigen damit ihren eigenen Lernstil, lassen etwas von ihren (vielleicht zunächst verborgenen) starken Seiten sehen (Carini, 1996).
2. Die eingesetzten Beurteilungskriterien (Standards) werden so klar wie möglich in Worte gefasst und Schülern und anderen in der Arbeits- und Lebensgemeinschaft bekannt gemacht. Was 'gute Arbeit' ist, muss für jeden deutlich sein und das hat wieder mit den größeren Zielen der Schule zu tun. Man muss zeigen, inwieweit man diese Kriterien umsetzt. Lehrer(-innen) und Kinder dokumentieren ihren Lernprozess und ihre Leistungen, Kinder evaluieren sich selbst.
3. Den Kindern wird beim Evaluieren - auch anhand öffentlicher Standards - ihrer Arbeit geholfen, wobei sie ihre eigene Entwicklung beschreiben können. Selbststeuerung, Reflexion, intrinsisch motivierte Verbesserung in möglichst lebensechten Situationen.
4. Das **öffentliche Präsentieren ihrer Arbeit**, sowohl schriftlich als auch mündlich, desgleichen in Bildern und anderen Arten von 'Performance', vertieft das Lernen der Kinder und führt zur Reflexion darüber, was sie wissen, und zum Suchen von Wegen, um es anderen zu vermitteln. Das heißt auch: mit anderen zusammen die Ergebnisse feiern (s. die 'pädagogische Rückschau' bei Petersen!).
5. Last but not least: Diese Formen der Evaluation bilden eine wichtige Quelle für die Entwicklung von Lehrer(inne)n, nämlich über das Lernen - von

Kindern und von sich selbst (Carini/Carroll, 1990), im Dialog mit den Kindern selbst und mit ihren Eltern. Es ist eine Form der Professionalisierung.

Wenn wir auf das zurückgehen, was wir über 'Authentizität' und ihre verschiedenen Bedeutungen geschrieben haben, dann
- ist klar, dass ein Evaluationssystem die Begegnungsrelation nicht von außen stören darf (Bedeutung a), sondern diese unterstützen muss;
- wird Evaluation die Fähigkeit von Kindern sich selbst auszudrücken unterstützen müssen (Bedeutung b);
- gilt dasselbe für echte Begegnungen von Kind und Sache.

Schluss

Schulen müssen dazu herausgefordert werden, Standards für „gute Arbeit" auf der Grundlage ihrer eigenen Unterrichtsphilosophie zu formulieren.

VERWENDETE LITERATUR

In dieser Nummer von Mensen-kinderen konnte dieses komplexe Thema nur angerissen werden. Es verdient eine weitere Ausarbeitung, auch im Interesse der inhaltlichen Vertiefung und Profilierung des Konzepts 'pädagogische Schule'.

- *Boes, A. (1990), Jenaplan, historie en actualiteit, Amersfoort: CPS*
- *Bonnett, M. (1978), Authenticity and Learning, in: Journal of Philosophy of Education, Vol. 12, p. 51-61*
- *Bonnett, M. (1989) Self Expression and Structure in Project Work, in: Conner, C. (es.), Topic and thematic work in the primary and middle years, Cambridge: Cambridge Institute of Education*
- *Both, K. (2001/2010), (hrsg. von Oskar Seitz), Jenaplan 21. Schulentwicklung als pädaogisch orientierte Konzeptentwicklung, Schneider Verlag Hohengehren, 2.Aufl.2010*
- *Carini, P. / D. Carroll (1990), Evaluatie op grond van de praktijk in de klas, in: Mensen-kinderen 6(2), november*
- *Carini, P. (1996), Voortbouwen op de sterke punten van kinderen, in : Mensen-kinderen 11(3), januari*
- *Darling-Hammond, L. / J. Ancess (1994), Authentic Assessment and School Development: National Center for Restructuring Education, Schools and Teaching*
- *Darling-Hammond, L./ J. Ancess/ B. Falk (1995), Authentic Assessment in Action, New York/London: Teachers Collage Press*
- *Duckworth, E. (1974), Geweldige Ideeen, in: Schwebel, M./J. Raph (red.), Leerkracht, Amsterdam: Bert Bakker*
- *Freudenthal-Lutter, S.C.J. (1970/1982), De Jenaplanschool, een leef- en werkgemeenschap, Utrecht: Stichting Jenaplan*
- *Hargreaves, A. (1994), Changing Teachers, Changing Times. Teachers' work and culture in the postmodern age, London: Cassell*

- *Kane, J. (1998), Als u niet ziet dat mijn zoon zwart is, bent u blind, in: Mensen-kinderen 14(2), november*
- *Mc Farlane, A. (ed) (1997), Information Technology and Authentic Learning, London/New York: Routledge*
- *O'Sullivan, O. (1995), The Primary Language Record in Use, London: Centre for Language in Primary Education*
- *Roelofs, E./H. Franssen/ J. Grootscholten (1996) , Toepassingsgerichtheid en authentiek leren na één jaar basisvorming, Utrecht: ISOR-Onderwijsonderzoek*
- *Roelofs, E./H. Franssen (1997), Authentiek leren en methodegebruik in de basisvorming, Utrecht: ISOR-Onderwijsonderzoek*

ANMERKUNGEN

1) Die 20 Grundprinzipien des Jenaplans sind jetzt auch abgedruckt in: Kees Both, (hrsg. von Oskar Seitz), Jenaplan 21. Schulentwicklung als pädagogisch orientierte Konzeptentwicklung, Schneider Verlag Hohengehren, 2001, S. 238 f. Beobachtungskriterien für die Praxis (der Umsetzung dieser Prinzipien) finden sich in der Jenaplan-Zeitschrift KINDERLEBEN 17/18 (Dez.2003), S. 35-40.

2) Eine weitere Besinnung über das 'Selbst', das in diesen Bedeutungen von 'Authentizität' thematisiert wird, geht über diesen Artikel hinaus. Doch scheint mir angesichts der gesellschaftlichen Diskussion um 'Freiheit' und Verantwortlichkeit und den Entgleisungen von Selbstdarstellung wichtig, die Beziehung Person und Kultur, Individuum und Gruppe gründlich zu durchdenken. In jeder der Schulreform-Richtungen wird die Art dieser Beziehung verschieden gesehen, werden zumindest verschiedene Akzente gesetzt. Wichtig als Quelle ist dabei u.a. Hargreaves, 1994, der hier stark auf Charles Taylor beruht.

3) Die Jenaplan-Grundprinzipien 1 - 5 drücken sehr genau aus, was mit „Authentizität" gemeint ist und was Jenaplanschulen tun (und als gute Schulen tun müssen), um diese Authentizität zu ermöglichen.

4) In Amerika wurde als Reaktion auf diese Entwicklungen schon 1974 die North Dakota Study Group on Evaluation gegründet durch u.a. Lilian Weber, Vito Perrone und George Hein. Diese Gruppe entwickelte sich zu einem „think-tank" des 'progressiven Unterrichts' in den USA. Die imposante Reihe von Monographien, die seither herausgebacht wurden (großenteils vorhanden in der Suus Freudenthal-Lutter-Bibliotheek in Assen/NL), haben zu den ziemlich neuen Entwicklungen der 'authentischen Evaluation' beigetragen.

Kees Both ist Studienleiter des
Niederländischen Jenaplanverbandes (NJPV)
und Chefredakteur der niederl. Jenaplanzeitschrift ‚Mensen-kinderen'

sowie Mitarbeiter im europäischen Netzwerk für Schulerneuerung 21