

Die Jugendschule

Anke Langner¹ & Katja Wiechmann²

¹ Technische Universität Dresden

² Universitätsschule Dresden

* Kontakt: anke.langner@tu-dresden.de

Zusammenfassung:

Die Kulturhistorische Theorie charakterisiert die Entwicklung zwischen dem 12 und 14 Lebensjahr als Krise, in der sich die höheren psychischen Funktionen grundlegend neu ordnen. Im Rahmen dieser Umordnung wird es möglich und notwendig für das Individuum über sich selbst nachzudenken – sich selbst zu suchen. Die Entwicklung einer eigenen Identität rückt in den Vordergrund für die einzelnen Schüler:innen und das schulische Lernen tritt in den Hintergrund, es wird für einige Schüler:innen zu einer kaum bewältigbaren Herausforderung. Im Rahmen dieses Beitrages soll diese Herausforderung beschrieben werden und ausgehend von dieser nach möglichen anderen Wegen in Schule gefragt werden. Mit dem Format der Jugendschule wird eine mögliche Antwort von Schule auf die Veränderungsprozesse bei den Schüler:innen formuliert. .

Schlagwörter:

Jugendschule, außerschulischer Lernort, Jugendliche, kulturhistorische Theorie, Universitätsschule

Summary:

Cultural-historical theory characterizes the development between the ages of 12 and 14 as a crisis in which the higher psychological functions are fundamentally rearranged. In the context of this reorganization, it becomes possible and necessary for the individual to think about himself - to search for himself. The development of an individual identity comes to the fore for the individual student and learning at school recedes into the background, becoming an almost unmanageable challenge for some students. The aim of this article is to describe this challenge and, based on this, to ask about possible other paths in school. With the format of the youth school, a possible response from schools to the processes of change among students is formulated.. .

Keywords:

youth school, extracurricular place of learning, adolescents, cultural-historical theory, university school



1. Einleitung

Lernen in der Phase des Übergangsalters von 12 bis 14 Jahren, wie es in der Kulturhistorischen Theorie gekennzeichnet wird, benötigt ein anderes Lernsetting als es die Regelschule anbietet und in Fachunterrichtsstunden in einem Stundenplan organisiert wird. Ausgehend von der Betrachtung des Umbaus und der Entwicklung höherer psychischer Funktionen und einer Grundlegung von Identitätsarbeit (vgl. Vygotskij, 1987) werden Lern- und Entwicklungsbedingungen für diese Lebensphase abgeleitet. Anhand der Jugendschule, einem konzeptionellen Baustein des Schulversuches Universitätsschule Dresden, wird eine mögliche pädagogische Antwort auf die veränderte Entwicklungssituation im Jugendalter beschrieben. Dafür werden sowohl Prozesse und Strukturen der Jugendschule skizziert, wie auch dessen Einbettung in den Lehrplan. Mit der Jugendschule wird das Ziel verfolgt, das Auseinanderfallen von Sinn und Bedeutung (vgl. Leont'ev, 1979) in der eintretenden Jugendphase zu verhindern bzw. zu minimieren. Aktuell hat noch keine Evaluation zur Jugendschule stattgefunden, aber die Schüler:innen haben in der Universitätsschule in unterschiedlichen Formaten über ihre Arbeit in der Jugendschule nachgedacht. Exemplarische Auszüge nutzen wir, um auch aus Sicht der Schüler:innen den Ort Jugendschule zu charakterisieren.

2. Warum braucht es eine andere Lernumgebung in der Übergangsphase vom Kind zum Jugendlichen?

Die Rahmenbedingungen für die Entwicklung und das Lernen der Schüler:innen im Alter zwischen 12 und 14 Jahren sind andere als in der Schuleingangsphase beziehungsweise der Zeit nach dem ersten Erlernen der Kulturtechniken. Die Kulturhistorische Theorie spricht von einer „Übergangsphase“, die krisenhaft ist und als herausfordernder und identitätsstiftender Entwicklungsprozess zu verstehen ist. Die Entwicklung – der Aufbau höherer psychischer Funktion wie z.B. ein auf Sprache basiertes Gedächtnis sind immer mit krisenhaften Erscheinungen verbunden (vgl. Vygotski, 1987). Mit dieser entwicklungspsychologischen Perspektive schauen wir in einem ersten Schritt auf die Besonderheiten dieser Lebensphase und anschließend mit einem stärker soziologischen Blick auf die in dieser Zeit grundlegenden Prozesse, die dem Aufbau einer eigenen Identität dienen.

Vygotskij kennzeichnet diesen Entwicklungsabschnitt durch zwei hervorstechende Merkmale: „Erstens ist es die Periode des Abbruchs und Absterbens der alten Interessen und zweitens ist es die Periode des Heranreifens einer neuen biologischen Grundlage, auf der sich in der Folge neue Interessen entwickeln“ (Vygotskij, 1987, S. 336). Mit diesen physischen und psychischen Umordnungen verbunden ist ein Leistungsabfall, vor allem bei Aufgaben, die mehr als ein mechanisches Abarbeiten durch das Individuum benötigen. Es wird nicht selten in dieser Phase ein Interessenabfall konstatiert und eine pessimistische Stimmung verbunden mit einer Rastlosigkeit den Jugendlichen zugeschrieben (vgl. Vygotskij, 1987, S. 342). Für Vygotskij ist dies Ausdruck und zugleich Wandlungsmoment, „die Verwandlung des Triebs in Interesse stellen den realen Schlüssel zum Problem des Übergangsalter dar“ (Vygotskij, 1987, S. 358). Diese Übergangsphase ist nicht nur durch die biologischen Veränderungen gekennzeichnet, sondern zugleich durch eine „neue Form von Beziehungen zwischen den abstrakten und den konkreten Mechanismen im Denken“ (Vygotskij, 1987, S. 375). Durch die immer mehr in den Vordergrund rückende Begriffsbildung wandelt sich in dieser Phase das komplexe

Denken zum begrifflichen Denken. Die Begriffsbildung wird leitend für die Sprache, der es damit möglich wird abstrakte Beziehungen zu fassen und zu verstehen.

„Für das Kind realisiert sich die Bedeutung des Wortes als Komplex konkreter, tatsächlicher miteinander verketteter Gegenstände. Für den Jugendlichen realisiert sie sich als Begriff, das heißt als kompliziertes Abbild vom Gegenstand, das dessen Verbindungen und Beziehungen zur Wirklichkeit sein Wesen widerspiegelt“ (Vygotskij, 1987, S. 478).

Dieses Denken in Begriffen ist als eine neue geistige Tätigkeit – die Entwicklung höher psychischer Funktionen - zu kennzeichnen (vgl. Vygotskij, 1987, S.380), dies ermöglicht den Jugendlichen Widersprüchlichkeit zu erfahren und für sich zu nutzen durch „... das Erkennen der eigenen inneren Realität“ (Vygotskij, 1987, S. 396). Im Sinne des dialektischen Prinzips der kulturhistorischen Theorie, stehen die Entwicklung von Denken und Sprache in einer Wechselwirkung. Dies bedeutet, Sprache wird als Mittel um sich selbst zu verstehen eingesetzt. Jugendliche gelangen durch die neuen Möglichkeiten der Begriffsbildung zu einer intensiveren Form der Selbstwahrnehmung und auch des Selbstbewusstseins (vgl. Vygotskij, 1987, S.397). Es werden neue und andere Bezüge zur Welt möglich, mit denen Jugendliche sich selbst aber auch andere besser verstehen können, denn „... ein systematisches, geordnetes, kategoriales Bild von der Wirklichkeit [entsteht, d.A.] erst in der Pubertät“ (Vygotskij, 1987, S.477). Die höheren psychischen Funktionen, z.B. Denken, Aufmerksamkeit und Sprechen, stehen in einem gegenseitigen Wechselverhältnis, so dass sich mit dem begrifflichen Denken auch das Gedächtnis verändert

„Während die Intelligenz beim Kind eine Funktion des Gedächtnisses ist, ist beim Jugendlichen das Gedächtnis eine Funktion der Intelligenz; während sich das primitive Denken des Kindes auf das Gedächtnis stützt, stützt sich das Gedächtnis des Jugendlichen auf das Denken; während sich beim Kind hinter der äußeren verbalen Form des Begriffs ein konkret-bildhafter und praktisch-tätiger Inhalt verbirgt, verbergen sich beim Jugendlichen hinter den äußerlich erkennbaren Gedächtnisbildern echte Begriffe.“ (Vygotskij, 1987, S.492)

Auch die Aufmerksamkeit vollzieht eine Veränderung, sie wird in diese Phase als vermittelte bezeichnet, sie ist stärker durch das Denken und das Gedächtnis beeinflusst (vgl. Vygotskij, 1987, S.505). Das Denken ist nicht mehr eine Funktion des Gedächtnisses, sondern das Gedächtnis wandelt sich zu einer Funktion des Denkens, und auch die Wahrnehmung wird zu einer Funktion des Denkens. Dadurch wird das Wahrgenommene nicht mehr begrifflich gedacht (vgl. Vygotskij, 1987, S.541) und mit diesen Entwicklungen der höheren psychischen Funktionen wird nach Vygotskij der Zweckwille möglich. Das bedeutet, dass das eigene Verhalten auf Ziele hingesteuert wird, um diese zu erreichen (vgl. Vygotskij, 1987, S.549).

Dieses veränderte Denken, vom konkret gegenständlichen hin zum abstrakt begrifflichen Denken, führt nach Vygotskij durch die Abkehr vom Erleben – dem Wahrnehmen - hin zum Erkennen zur Herausbildung der Persönlichkeit des Jugendlichen (vgl. Vygotskij, 1987, S.591). Die veränderten höheren psychischen Funktionen ermöglichen dem Individuum über sich selbst, das eigene Wirken nachzudenken oder fordert das Individuum auf sich mit sich selbst auseinanderzusetzen. Dieser wichtige Entwicklungsschritt benötigt Lernformate, die den Übergang vom Erleben zum Erkennen unterstützen und begleiten, denn ihre Lernumgebung ist für Jugendliche leitend. Folglich muss Schule in dieser Phase umso stärker als bisher auf den Aufbau von interessierenden Erfahrungen zielen und vor allem die Entwicklung des individuellen Interesses bei allen Schüler:innen stärker unterstützen. Der Fokus auf die Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten greift zu kurz, vielmehr muss das Lernen die Schüler:innen berühren und ausfüllen

wie es Vygotskij beschreibt (vgl. Vygotskij, 1987, S.354). Zugleich muss der Übergang zum abstrakten Denken gestaltet werden, indem konkrete Denkinhalte gegeben sind, damit kann auch weiterhin das Abstrakte aus dem Konkreten abgeleitet werden. Beispielsweise werden Hochbeete hergestellt, dessen Konstruktion, wie auch der Ort der Aufstellung und den in dem Beet angebauten Pflanzen, können erprobt werden oder sie können zunächst durchdacht und abgewogen werden und dann erbaut und aufgestellt werden. Beide Zugänge sind in der Jugendschule gewünscht.

In diese Phase der Entwicklung der Jugendlichen im Übergang zur dominierenden Tätigkeit - der Arbeit, gewinnt die manipulierende Tätigkeit im Sinne der Herstellung eines Produktes an Bedeutung, denn auf diesem Wege kann Welt verändert werden. Die dominierende Tätigkeit beschreibt nach der kulturhistorischen Schule, die im Vordergrund stehende Art und Weise zu Lernen. Bei Vorschulkindern beispielsweise vollzieht sich Lernen – also die tätige Auseinandersetzung des Individuums mit der Welt über das Spielen, im Schulalter wird das Spielen als bevorzugte Tätigkeit durch das Denken immer mehr abgelöst und in der Krise des 12-Jährigen erfolgt der Übergang zur Arbeit als leitende Tätigkeit im Lernen (vgl. Vygotskij, 1987). Dieser damit verbundene Übergang vom Erleben zum Erkennen wird unterstützt, indem Schüler:innen deutlich stärker in Schule mit der Herstellung von Produkten gefordert werden, vor allem dann, wenn dessen Produkte zur Lösung von realen Problemen durch die Schüler:innen geschaffen werden.

Nicht nur unter Bezugnahme auf die Kulturhistorische Theorie, sondern auch auf soziologische und psychosoziale Theorien der Identitätsentwicklung, lässt sich das Alter zwischen 12 und 14 Jahren als besondere Entwicklungsphase betrachten. Wie mit der Kulturhistorischen Theorie dargelegt, kommt es zur Entwicklung höherer psychischer Funktionen, die die Entwicklung von Identität anstoßen. Es soll an dieser Stelle weniger im Sinne von Keupp und Erikson (1973) darum gehen, was eine gelingende Identität ausmacht, wie z.B. Kontinuität, Alterität und Kohärenz (wie es Antonovsky im Soluto-genese Modell herausstellt), sondern vielmehr soll der Blick auf Identität als Scharnier zwischen Ich und Gesellschaft geworfen werden. Keupp (1997) charakterisiert Identität als reflexives Scharnier, in ihm findet eine Auseinandersetzung mit sich selbst und mit Anderen statt. Identität impliziert nicht zuletzt durch Narrationen die Schaffung des eigenen Ichs wie auch dessen ständige (Re-)produktion durch das Individuum in Interaktionen mit anderen – gestiftet als „sozialer Sinn“. Identität fungiert dabei als Motor für die Herstellung des persönlichen Sinns oder wie es Erikson beschreibt: dem Individuum wird „Funktion und Stand zuerkannt [...],d.A.] als einer Person, deren allmähliches Wachsen und sich Wandeln Sinn hat in den Augen derer, die Sinn für ihn zu haben beginnen“ (Erikson, 1973, S.138). Persönlicher Sinn steht dabei im Wechselverhältnis zum sozialen Sinn. Folglich besteht die Arbeit an der eigenen Identität im Abwägen von sozialen und persönlichen Sinn. Ohne die Bezugnahme auf den praktischen oder sozialen Sinn, kann sich das Individuum keine Identität erarbeiten. Dies impliziert zugleich für die Identitätsarbeit, dass zunächst eine Identifikation mit dem sozialen Sinn erfolgen muss, bevor er in Bezug zum persönlichen gesetzt und mit ihm verhandelt werden kann. Zugleich wird die Identität zum Konstrukteur von sozialer Wirklichkeit, wie sie das Phänomen von sozialen Strukturen ist (vgl. Langner, 2008). Identität ist relational geschaffen, ermöglicht dem jeweiligen Individuum das Handeln, denn sie gibt Struktur, die einen Rahmen für Handeln schafft. Anders formuliert stellt die Identität einen Handlungsoperator dar, der sich auf Wahrnehmungsschemata stützt und an Wertesysteme gebunden ist. Somit ist die Identität ständig damit beschäftigt „die Bedingungen des Handelns neu zu schaffen“ (Kaufmann, 2004, S.181), erfährt sich aber zugleich selbst als geschlossenes System in der Verhandlung von persönlichen und

sozialen Sinn (vgl. Jantzen, 2002). Jedes Individuum braucht eine Identität, denn sie stellt „... einen Knoten innerhalb bedeutungsvoller Praktiken, historischer Situierung, leiblicher Erfahrung und kultureller Aushandlungsprozesse“ dar, „...der gerade durch seine Kontextualität Handlungsoptionen ermöglicht, anstatt sie zu verspielen“ (Rohr, 2004, S.43).

Der Fokus auf der Erarbeitung der Identität und der Aufbau neuer höherer psychischer Funktionen vor allem im Alter von 12 bis 14 Jahren verändern sehr stark die Entwicklungssituation von Schüler:innen. In diese Lebensphase muss Platz sein im Lernprozess für die Ausbildung neuer kognitiver Fähigkeiten und für Verhältnisbestimmung von Ich und Welt. Wenn Schule den Lern- und Entwicklungsweg von Schüler:innen gelingend begleiten will, muss sie diese Lernaussgangssituation in der Konzeption des Lernens

berücksichtigen, worauf Montessori (vgl. Klein-Landeck et al., 2020) mit dem Erdkinderplan bereits schon hinwies. Die Besonderheiten der Jugendphase führten bisher kaum zu Änderungen des schulischen Formates, sondern vielmehr wird versucht auf Herausforderungen mit spezifischen Trainings zu reagieren. Die Schule vollzieht sich wie bisher und die Jugendlichen werden punktuell unter- und gestützt. Diese Ansätze kommen sehr stark aus dem Umfeld der Resilienzforschung (vgl. Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2020), aktuell werden sie unter Ansätzen des wellbeings (vgl. Sliwka et al., 2022) subsumiert. Sie verbleiben in der Regel in der Thematisierung in Projekttagen ein oder zweimal im Schuljahr und fokussieren einzelne Themenbereiche wie Mobbing oder Lions Quest. Im Rahmen des Schulversuches sollen diese Ideen ganzheitlicher gedacht und umgesetzt werden, wie soll im Folgenden anhand der Jugendschule skizziert werden.

Der Ort

Auf einem ehemaligen Ziegeleigelände im Stadtteil Prohlis in der Stadt Dresden vollzieht die Universitätsgemeinschaftsschule als Kooperationspartner des Umweltzentrums seit September 2022 an vier Tagen in der Woche die Jugendschule für die Jahrgangsstufen 7 und 8. Die Schüler:innen kommen alle sechs Wochen in ihrer jahrgangsgemischten Stammgruppe (vgl. Langner & Heß, 2020) für vier Tage in der Woche ganztägig in die Jugendschule.

Genutzt wird das gesamte zugängliche Gelände (~3000 m²) der „Alten Ziegelei“, ausgenommen ist der alte Lehmabbaubereich, da es sich hier um ein Flächennaturdenkmal handelt, welches nicht betreten werden darf. Auf dem Gelände befindet sich ein beheizter Aufenthaltsraum mit einer kleinen Küche, der noch in Teilen erhaltene alte Brennofen der ehemaligen Ziegelei, sowie eine Garage, welche für die Jugendschule als Abstellort mobiler Werkzeugmodule und Unterstellmöglichkeit bei Regen genutzt wird. Auf dem Gelände befinden sich eine Vielzahl von Bäumen, die gepflegt werden müssen, wie auch Teile des alten Brennofens saniert werden müssen, damit er erhalten bleiben kann. Das Grundstück ist also Industriebrache und Naturschutzzone zugleich und gibt damit die Aufgaben der Schüler:innen in der Jugendschule vor. Einige Impressionen vom Lernort der Jugendschule geben die folgenden Abbildungen.



Abb 1: Vor Ort an der Jugendschule – Pflegen der Grünflächen – Anlegen eines Beetes und Grundriss der Jugendschule

Mit dem Ort ist eine Vielzahl von möglichen Tätigkeiten auf dem Gelände vorstrukturiert, die vor allem auch jahreszeitlich bedingt sind bzw. entsprechende der Jahreszeiten wechseln. Ein Überblick über mögliche Tätigkeiten strukturiert nach Arbeitsbereichen bzw. Handlungsfelder an der Jugendschule wird in Tabelle 1 dargestellt.

Tab 1: Übersicht wiederkehrender und saisonaler Tätigkeiten in der Jugendschule¹

| Arbeitsbereiche/Handlungsfelder in der Jugendschule | wiederkehrend | saisonal bedingt (zum Beispiel) |
|---|--|---|
| Landwirtschaft | Pflege der Grünflächen | Aussaat, Ernte, Verschnitt, Laub... |
| Handwerk/Gestalten | Entwurf, Planung, Konstruktion, von Gebrauchsgegenständen; Werkzeugnutzung im variierenden Kontext zum nötigen Werkstoff | z.B. Pulswärmer im Winter, Gefäßherstellung zur Bewässerung im Sommer -Werkstoffherfahung Ton; Weihnachtskränze, Kekproduktion, Lehrmaterialherstellung für die Primarstufe (im Moment wird der Jahreskreis für die Geburtstage lackiert- Ausbau geplant) |
| Selbstversorgung (Hauswirtschaft) | tägliche Verpflegung der Gruppe (Brot zum Frühstück, Mittag) | Vorratswirtschaft, regionale Bräuche (Gebäck,...) |
| Erhaltung Bau- substanz | Reparaturen auf dem Gelände | Verputzen in Abhängigkeit von den Außentemperaturen, Reinigung von Drainagen,... |

¹ Die Tätigkeiten vor Ort wurden durch Katja Wiechmann vor Ort in dieser Form der Arbeitsbereiche zusammengefasst.

Für den Ort Jugendschule gilt das Besprechungs- und Mehrheitsprinzip, alle notwendig zu treffenden Entscheidungen sind Gruppenentscheidungen (wie Grundreinigung, Essenbestimmung, Problemlösung bei Finanzierungsfragen, zu Spätkommen). Dies impliziert, dass die Schüler:innen ihre eigenen Interessen mit den Interessen der Gruppe aushandeln müssen. Die individuelle Gemeinsam wird verhandelt wie beispielsweise mit zu spätkommen umgegangen wird, folglich sind die Regularien von Stammgruppe zu Stammgruppe different. Zudem gilt: der Ort ist täglich "rückstandslos" zu hinterlassen, dies führt zur notwendigerweise zu gegenseitiger Hilfe und Toleranz, manchmal auch Geduld, denn gemeinsam wird das Gelände verlassen, nachdem jeder seine Aufgaben erfüllt hat. So bietet die Jugendschule andere Möglichkeiten des wertschätzenden Umgangs miteinander wie Schüler:innen für sich resümieren:

„Ich finde im Vergleich mit der Schule lernt man viel mehr zu Kommunikation. In der Schule lernt man viel für sich, die Kommunikation ist dort seltsam zwischen uns, oft stichelt man sich. Aber hier ist das anders. Weil die Gruppe hier alleine ist und die anderen Gruppen nicht mit dabei sind, ist es hier ruhiger. Also für uns als Gruppe ist es hier eine tolle Sache.“ (Anja 7. Jahrgang, Reflexionsinterview)

Die Jugendschule zielt auf die Verstärkung von kooperativen Prozessen, die Aufgabenteilung ermöglicht erst die Lösung von Herausforderungen vor Ort: „Es gibt wenig Aufgaben, die man alleine machen kann, weswegen man immer irgendwie im Team ist. Die Teams wechseln in der Regel, aber man könnte auch mit den gleichen Leuten im Team sein. Die Teamarbeit funktioniert sehr gut.“ (Oskar, 8. Jahrgang, Reflexionsinterview).

Ein Tag in der Jugendschule

Ein Tag an der Jugendschule ist durch das Handlungsfeld, für das sich die Schüler:innen entschieden haben bestimmt. Handlungsfelder ergeben sich zum einen aus den Themen die das Grundstück bietet und dessen Einbindung in der curricularen Struktur wie auch durch Ideen der Schüler:innen vor Ort. Exemplarisch soll dies für den Hauswirtschaftsbereich, die handwerklichen Tätigkeiten und auch den Anbau im Folgenden aufgezeigt werden, beispielhaft werden zudem Bezüge zum veränderten Lernen, wie unter Bezugnahme auf die Kulturhistorische Theorie gezeigt, im Jugendalter hergestellt:

Der für viele Schüler:innen bedeutsamste Bereich - was es zum Essen gibt, ist täglich relevant für die Schüler:innen - der Hauswirtschaft ist die tägliche Kochgruppe, die für ein gemeinsames Frühstück und eine warme Mahlzeit am Mittag zuständig ist: Die Kochgruppe startet am Morgen mit dem Leeren des Geschirrspülers. Zum Tagesstart kocht sie für alle Tee, verarbeitet den am Vortag bereits vorbereiteten Teig zu Brot und bäckt ihn. Für das gemeinsame Frühstück sind zusätzliche Arbeiten, wie Obst portionieren, Haferkörner zu Haferflocken mahlen und weitere Zutaten für ein Müsli aufbereiten, notwendig. Die Müslivariationen benötigen eine Einordnung bzw. Einschätzung möglicher (Un-)Verträglichkeiten und Bedarfe. Die Kochgruppe hat die Aufgabe ein gesundes Frühstück für alle Mitschüler:innen bereitzustellen, so werden Brotaufstriche und Kräuterbutter je nach saisonalen Möglichkeiten ebenfalls frisch hergestellt. Der gemeinsame Tisch muss hergerichtet werden, das Geschirr bereitgestellt werden und alle informiert über das Essensangebot werden. Dies umfasst: was es zu den einzelnen Mahlzeiten gibt wie aber auch welche Mengen, z.B. Anzahl der zu erwartenden Scheiben oder Portionen, die allen Schüler:innen zur Verfügung stehen. Nach dem Frühstück muss vor allem das Mittagessen vorbereitet werden, je nachdem was als Mahlzeit bestimmt wurde, sind die Vorbereitungen umfänglicher oder gehen schneller. In dieser Vorbereitungszeit der nächsten Mahlzeit muss die Kochgruppe auch die Kalkulation vollziehen: Wieviel

Geld des Budgets wurde verausgabt, was ist noch vorhanden, für weitere notwendige Ausgaben? Die ermittelten Einnahmen und Ausgaben werden protokolliert und mit der Kasse abgeglichen. Auf der Basis der Ergebnisse und der Bedarfe der Schüler:innen kann anschließend der Einkaufszettel für den Folgetag notiert werden. Das heißt, die Kochgruppe muss festlegen was alle essen können oder müssen. Dies erfolgt nicht immer konfliktfrei und lässt die Schüler:innen zuständig fühlen. Darüber können Schüler:innen Selbstwirksamkeit erfahren und es unterstützt sie Verantwortung für andere zu übernehmen. Am Ende des Tages an der Jugendschule und nachdem alle Mahlzeiten erfolgten, sind alle Schüler:innen für die Grundreinigung ihrer Arbeitsbereiche zuständig.

Ein anderer bei den Schüler:innen sehr beliebter Aufgabenkreis ist der handwerkliche Bereich, auch hier gibt es tägliche und dringliche Bedarfe in Form von Reparaturen auf dem gesamten Gelände der Jugendschule, die durch die Handwerkergruppe eruiert, aufgenommen und am Anfang des Arbeitstages priorisiert werden müssen. Solche Bedarfe können u.a. sein, dass bei einer notwendigen Befuerung des Lehmofens für die "Mittagspizza" Holz in den notwendigen Mengen und Größen vorbereitet werden muss. Eine Absprache zum Betreiben der Feuerstelle erfolgt mit dem Küchenteam zur Zeitplanung und dem Pflgeteam (das Team, welches die Pflege des Grundstückes verantwortet). Reparaturarbeiten sind u.a. Werkzeuge wieder funktionstüchtig werden zu lassen zum Beispiel Besen oder andere Ausbesserungsarbeiten an Bänken, Vogelhäusern oder Hochbeeten vornehmen. In der Werkstatt werden neben Ausbesserungsarbeiten vor allem auch Werkzeuge für den Gebrauch vor Ort hergestellt wie z.B. Löffel, Pflanzstäbe, Rankhilfen, Modellierhölzer und Griffe.

Bei der Herstellung von Werkzeugen oder auch der Reparatur werden immer die gleichen Teilschritte vollzogen: Entwurf, Planung, Konstruktion. Entsprechend der notwendigen Folgeschritte umfasst dies etwas zu erstellen, zu lesen oder herzustellen. Dieser Standardisierung der Prozessabläufe steht die Einbindung individueller (Vor-)Erfahrungen im Umgang mit den differenten Werkstoffen und die Auseinandersetzung mit den notwendigen Werkzeugen einschließlich Belehrungen mit dessen Umgang nicht entgegen. Anzumerken bleibt, dass es wirklich in erster Linie um die handwerkliche Arbeit geht, erst im zweiten Schritt wird mit Handmaschinen und erst daran anschließend, wenn notwendig und möglich, wird mit Maschinen gearbeitet. Der Einsatz von bestimmten Werkzeugen wie auch die Nutzung bestimmter Materialien wie z.B. Lehm und Holz ist der Geschichte und dem Ort, den dort in der Vergangenheit genutzten Verfahrenstechniken der "Ziegelei", geschuldet. Im Gegensatz zum hauswirtschaftlichen Bereich ist im handwerklichen bedeutsam, dass sehr häufig an den Vorarbeiten anderer Gruppen angeknüpft werden muss. Im handwerklichen Bereich wird Verantwortung für die Funktionalität der durch alle benötigten Werkzeuge übernommen. Die Schüler:innen müssen sich Wissen über Werkstoffe und dessen Bearbeitung in der Herstellung des notwendigen Werkzeuges aneignen.

Die Gruppe Anbau und Ernte ist im besonderen Maße von den Gegebenheiten, den örtlichen Bedingungen und Veränderung der Natur im Jahreskreis abhängig. In den ersten Monaten der Jugendschule waren die Teams im Rahmen des Anbaus herausgefordert (neue) Flächen zu schaffen, wie deren Planung und Gestaltung zu übernehmen. Dafür musste das Gelände vermessen und die zu erwartenden Flächen bestimmt werden und folglich abgebildet werden. Dabei musste auf Sonnenausrichtungen und Verschattungen der Flächen geachtet werden. Eine große Herausforderung für die Anbauteams bei der Planung war es geschmackliche Bedarfe hypothetisch zu entwickeln, das heißt was sollte angebaut werden, da damit Mittagessen gekocht werden kann. Damit die Geschmacksvorlieben greifbarer werden konnten, haben die Teams in den Wintermonaten Marmelade gekocht und aus dem Verkosten dieser geschlossen, welche Früchte

selbst angebaut werden müssten, um im Folgejahr auf eigene Produktionen, die den Geschmäckern entsprechen, hoffen zu können. Die Entscheidung über den zukünftigen Anbau wurde nicht ausschließlich auf der Basis, des eigenen Schmeckens getroffen, vielmehr wurden auch Informationen zu den Wachstumsbedingungen von Pflanzen und Samen gesammelt und mögliche Rezepte geprüft wie auch Anbau- und Erntezeiten. Baumverschnitt und Rinden wurden für die Schichtung der Hochbeete vor- und aufbereitet. Neben der Anbauplanung konnte ab März das Vorziehen, Säen und Pflanzen, Pikieren beginnen. Die Anzuchterde wurde in der Restwärme nach dem Pizzabacken vorbereitet. Vor allem die Planung der Anbaugruppe setzt auf das Abwägen von individuellen Bedarfen und der Bedarfe und Vorlieben aller. Jeder muss mitgedacht werden, es wird Verantwortung übernommen, wenn bestimmt wird, was in Zukunft durch alle in der Jugendschule gegessen werden kann.

Die sechs Stammgruppen der Jugendstufe (Jahrgänge sieben & acht) wechseln sich Woche für Woche in der Jugendschule ab, so dass sie alle 6 Wochen für vier Tage vor Ort sind. In den ersten Monaten wurde die Übergabe der Arbeiten von Woche zu Woche pädagogisch gestützt durch eine Gruppendokumentation. Jedoch mussten die Lernbegleiter:innen vor Ort feststellen, dass das Interesse am Ort so hoch ist, dass die Arbeiten der Vorgruppe durch Begehung des Ortes und nicht durch Lesen der Dokumentation rekonstruiert wurden. Ein wiederkehrendes aktuelles Prinzip der Schüler:innen des aktuellen Durchlaufs der Jugendschule: alle Prozesse und Tätigkeiten können von den Schüler:innen scheinbar nur angenommen werden, wenn sie es selbst erfahren konnten. Die Lernbegleiter:innen in der Jugendschule resümieren, dass die Schüler:innen aktuell auf die Erfahrungen für den eigenen Lernprozess bestehen, wobei die eigenen Erfahrungen nur über das gemeinsame Lösen von unterschiedlichen Herausforderungen vor Ort an der Jugendschule gesammelt werden können – die Kooperation. Das Eigene gibt es folglich nicht ohne das Gemeinsame, über die beschriebene Arbeitsteilung in der Jugendschule, den Abhängigkeiten einzelner Handlungsfelder voneinander, wie aber auch die Abhängigkeit aller von einem nährhaften Essen wird es möglich den gesellschaftlichen und individuellen Sinn sehr deutlich zu erfahren und es gibt den Platz die Widersprüchlichkeiten auszuhandeln.

Das Handeln

Die Tätigkeiten der Jugendschule sind verbunden mit Lehrplaninhalten des Faches Wirtschaft-Technik-Haushalt-Soziales (WTHS), ein Fach, welches in der Oberschule in Sachsen für die Jahrgänge 7, 8 und 9 vorgesehen ist (vgl. Landesamt für Schule und Bildung, 2019). In der Universitätsgemeinschaftsschule, im Rahmen der Jugendschule, absolvieren dieses Fach alle Schüler:innen egal welchem Bildungsniveau² sie zugeordnet wurden. In der Universitätsgemeinschaftsschule erfüllen die Schüler:innen die Stundentafel für das Fach WTHS bereits in den Jahrgängen 7 und 8. Im 9. Jahrgang findet nur noch punktuell für Schüler:innen, die die Inhalte für eine mögliche Abschlussprüfung in WTHs benötigen, eine Vertiefung statt.

² Gemeinschaftsschule müssen nach dem Bildungsniveau ab dem 7. Jahrgang die Schüler:innen differenzieren, sie können differente Stundentafeln je nach Bildungsniveau vorhalten oder eine gemeinsame Stundentafel für alle Schüler:innen umsetzen. Die Universitätsschule hat sich für eine gemeinsame Stundentafel unabhängig der Bildungsniveaus entschieden.

Tab 2: Aufteilung der Wochenstunden in der Jugendschule laut Studentafel für Gemeinschaftsschulen in Sachsen

| Jahrgang | 7 | 8 | 9 | Gesamt |
|--|----------|----------|----------|---------------|
| Unterrichtseinheit pro Woche WTHs | 2 | 3 | 3 | |
| Jahresstunden WTHs in Regelschule (in h) | 74 | 111 | 111 | 296 |
| Unterrichtseinheit pro Woche WTH in der USD | 4 | 4 | | |
| Jahresstunden WTHs in USD (in h) | 165,6 | 165,6 | | 331,2 |

Die Lehrplaninhalte des Faches WTHS (Wirtschaft-Technik-Haushalt-Soziales) wurden für die Jugendschule in Form eines Lernpfades (vgl. Langner, 2023a) aufbereitet, teilweise werden die Inhalte auch entsprechend des Bildungsniveaus differenziert, obwohl das Fach nur für die Oberschule besteht, gibt es auch das Bildungsniveau gymnasial und nicht nur Abschluss Hauptschule und Realschule. Die für die Jugendschule zentralen Bereiche sind u.a. Hauswirtschaft und Handwerk/Technik³ jeweils verbunden mit wirtschaftlichen Aspekten.

Für den Bereich Hauswirtschaft umfasst der Lernpfad beispielsweise folgende Kompetenzen:

- Ich kann Nahrungsmittel benennen, einteilen/klassifizieren, und nach Bedarf planen.
- Ich kann den Bedarf von Nahrungsmitteln benennen, bestimmen und saisonaler Verfügbarkeit einplanen. Arbeitsorganisation.
- Ich verstehe "Essen/ Kochen" als Kulturgut und kreativen Prozess. Ich kann regionale Besonderheiten bestimmen, Tischkultur beschreiben und in Gemeinschaft leben.
- Ich kenne Techniken der Nahrungszubereitung (Vorbereitung-, Bearbeitung-, Haltbarmachung- und Lagerung) und kann diese unter Berücksichtigung Hygienestandards und ökonomischer Prinzipien auswählen, und nach Bedarf planen und anwenden.

Für den Bereich Handwerk/Technik umfasst der Lernpfad beispielsweise folgende Kompetenzen:

- Ich kann die Funktionalität von Werkstücken benennen, untersuchen, und nach Bedarf gestalten.
- Ich kann die Werkstoffe für Werkstücke benennen, untersuchen und nach Bedarf zur Gestaltung Ressourcen schonend und unter Berücksichtigung ökonomischer Prinzipien auswählen.
- Ich kann Werkzeuge benennen und entsprechend ihrer Verwendung und des Arbeitsschutzes sachgerecht bestimmen und nutzen.
- Ich kann Mengen für Produkte bestimmen und Angaben zum Umfang und im Sinne der Nachhaltigkeit kalkulieren.

Nach vier Tagen Jugendschule finden sich alle Teams zusammen, definieren, und formulieren gruppenspezifische und individuelle Tätigkeiten. Sie resümieren ihre Arbeitsleistungen und bewerten die Umsetzung aus ihrer Sicht. Alle Schüler:innen schätzen ihre Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, die Planungsfähigkeit, die kommunikativen Kompetenzen und jene zur Problemlösung, ihr Aufgabenverständnis, ihre Selbständigkeit und ihr Durchhaltevermögen in den vollzogenen Arbeitsprozessen ein, ganz im Sinne des Abgleiches zwischen persönlichem und sozialem Sinn. Dieses Raster

³ Entsprechend dem sächsischen Lehrplan für Wirtschaft-Technik-Haushalt –Soziales (WTHS).

wurde als reflexionsunterstützendes Instrument entwickelt. Die Skala reicht von eins (sehr gering) bis fünf (sehr hoch), die unproblematisch von den Schüler:innen genutzt wurde. Die subjektive Einschätzung der Schüler:innen wird immer ins Verhältnis mit der Einschätzung der Gruppenmitglieder gesetzt, die Schüler:innen sind untereinander dabei sehr kritisch mit sich. An die Rückmeldung gekoppelt ist immer das Aufzeigen von Ressourcen und Stärken der Schüler:innen wie auch Veränderungsempfehlungen. Im Anschluss an die eigene Einschätzung bekommt jeder Schüler/ jede Schülerin ein Feedback aus dem Team und vom Lernbegleiter/ von der Lernbegleiterin. Perspektivisch werden im Rückmeldebogen auch bearbeitete Lernbausteine eingebunden, jedoch müssen diese nicht unbedingt in der Jugendschule bearbeitet werden, sondern sollten vor allem in der Schule (dem Ort), um den Ort Jugendschule als diesen anderen Lernort beibehalten zu können. Die Bearbeitung solcher Lernbausteine könnte beispielsweise im Zusammenhang stehen mit physikalischen Gesetzen (Werkzeugnutzung z.B. Hebelgesetz), die zur Problemlösung angewendet wurden oder Wissen aus dem Fach Biologie, welches für den Pflanzenanbau genutzt wurde.

3. Was Schüler:innen über die Jugendschule denken

Ein Lernformat was sehr stark an dem Bedarf der Schüler:innen ausgerichtet sein soll, braucht für seine Entwicklung einmal mehr die Rückmeldungen der Schüler:innen. Die im Rahmen dieses Beitrags verwendeten Rückmeldungen zur Jugendschule wurden in unterschiedlichen Reflexionsformaten (Einzelgesprächen, Wochenberichten, Gruppengesprächen) im pädagogischen Alltag festgehalten. In den ersten Darstellungen geht es vor allem um die Neuheiten des Ortes, denn es ist ein anderer Ort, er ist nicht die Schule und er ist auch nicht ein außerschulischer Lernort⁴ (vgl. u.a. Beyer et al., 2018). Die Schüler:innen charakterisieren diesen Ort wie folgt.

„Die Anlage ist drinnen schön warm und draußen gibt’s viel Platz zum Arbeiten. Man muss auch wirklich arbeiten. Das funktioniert je nach Gruppe mal besser oder schlechter. Wichtig sind da Teamwork und solche Sachen. In den letzten drei Tagen war ich immer in derselben Außengeländegruppe. Wir haben Holz gespalten und gesägt. Die Rinde haben wir auch klein gemacht und zu einem Haufen gesammelt. Vielleicht wird damit später Feuer gemacht oder das kommt irgendwie ins Beet. Wir haben auch in der Holzwerkstatt geholfen, dort musste ein Hochbeet aufgestellt werden, und außerdem haben wir den Erdhaufen mit Schubkarren abgetragen. Das war ziemlich anstrengend und kalt war es auch. In das Hochbeet werden später neue Pflanzen eingepflanzt. Dafür haben wir auf kurze Holzstäbe den Namen der Pflanze mit einem LötKolben, oder so etwas ähnlichem, eingebrannt. Die werden dann zu der frisch eingepflanzten Pflanze gesteckt, damit man weiß, was dort wächst. In der Kochgruppe war ich auch schon. Dort müssen wir alles selbst organisieren. Also einkaufen, überlegen wie wir das finanzieren und natürlich selber kochen. Was es gibt entscheiden wir natürlich auch. Als ich in der Kochgruppe war, habe ich entdeckt, dass mir das ziemlichen Spaß macht. Außerdem denke ich, dass es das wichtigste hier ist.“ (Mark)

Neben den neuen Tätigkeiten werden aber auch erste Erfahrung beschrieben, was den Schüler:innen gefällt oder ihnen auch Spaß bereitet hat an der Jugendschule:

„Diese Woche haben wir Rinden zerkleinert und gesammelt. Wir haben auch Beton von Holz entfernt, das Holz dann gereinigt und gespalten. Allgemein finde ich das ganze

⁴ In der Regel wird als außerschulischer Ort, ein Ort außerhalb von Schule verstanden, an dem handlungsorientiert gelernt werden kann. Wir verstehen den Ort nicht als außerhalb der Schule, es ist ein Teil der Universitätsschule, daher ist die Jugendschule kein außerschulischer Ort, er ist aber auch nicht die Schule.

Holz auf dem Außengelände echt cool. Ich war auch bei Anbau/Ernte beschäftigt, wir haben nämlich so Sachen ausgeschnitten, die dann auf die Marmelade kommen. Ich freue mich immer, wenn ich Aufgaben habe, die Spaß machen. Zum Beispiel, wenn wir die Wände zerkloppen. Insgesamt ist alles eher neu für mich und ich habe das noch nie zuhause gemacht, aber ich denke es ist sinnvoll, das handwerkliche Zeug zu machen. Die Holzwerkstatt ist manchmal schwierig, weil das Sägen und so schwierig ist. Am wichtigsten finde ich die Küche, weil die dafür verantwortlich sind, dass wir alle was zu essen haben. Manchmal ist es allerdings zu wenig, wie zum Beispiel die Pizza-Stücke am Montag, die sehr klein waren. Man muss erstmal alle Gruppen gemacht haben und dann kann man wählen, wo man hinwill. Am letzten Tag wird dann immer besprochen, was das nächste Mal ansteht.“ (André)

Der Fokus auf Aufräumen, ist der Situation geschuldet, dass das Gelände durch die Jugendschule das erste Jahr genutzt wird und entsprechend dafür auch erst gestaltet werden muss. Die Schüler:innen berichten in ihren Rückmeldungen vor allem von ihrem Tun im Gelände, dennoch haben Sie auch kognitive Tätigkeiten in Menge vollzogen wie im Zuge des Bepflanzens des neuen Hochbeets die nötigen Erdmassen errechnet, um eine Bestellung bei der Humuswirtschaft auszulösen. Es wurden Grundrisse/Aufmaße /Lagepläne und Flächeninhalte des gesamten Garagenkomplexes gezeichnet, um die Umbaumaßnahmen mit Kennziffern an den Architekten weiter zu geben.

„Manchmal müssen wir hier früh aufstehen, was nervig ist, aber wir bekommen auch Zeit, um unsere eigenen Ideen auszuprobieren. In der Zukunft möchte ich gerne meine Ideen in der Kochgruppe ausprobieren. Für mich ist die Küche hier das Wichtigste und Schwierigste, aber alles andere ist ziemlich cool. Es wäre toll, wenn wir die ganze Woche hier sein könnten, aber wir haben ja auch noch unsere Praktika am Freitag. Ich bin auch schon bei einer Außengeländegruppe gewesen und wir haben Holz gespalten und gesägt. Wir haben auch in der Holzwerkstatt geholfen und sogar einen Erdhaufen mit Schubkarren abgetragen.“ (Malek)

Vereinzelt wird durch Schüler:innen kritisiert, die Grundidee der Jugendschule entspricht den Schüler:innen jedoch und ihnen ist wichtig detailliert zu beschreiben, was sie schon bereits alles vor Ort getan haben. Sie heben besonders hervor – wie folgendes Zitat zeigt – was sie selbst hergestellt haben und dass sie selbst bestimmen konnten, was sie anbauen wollen. Sie treffen u.a. Entscheidungen für alle Schüler:innen der Jugendstufe, selbst etwas wählen und sich zu entscheiden, kennen die Schüler:innen der Universitätsschule (vgl. Langner & Pesch, 2023) vor allem aus dem Kontext des selbst-regulierten Lernens. Entscheidungen für andere Gruppenmitglieder mitzutragen, vollziehen sie ab dem 4. Jahrgang in ihren Projektgruppen, trotz der Erfahrungen sind die Entscheidungen in der Jugendschule für sie weitreichendere und deutlich stärker erfahrbar. Wenn ein Essen auf dem Tisch kommt was nicht schmeckt, ist dies eine andere Erfahrung als wenn in der Projektgruppe der eigene Vorschlag zur Projektpräsentation durch die Gruppe abgewandelt wird.

„Ich finde es hier sehr toll, ich finde gut, dass man das mal macht, es ist für jeden eine besondere Erfahrung. Ich finde hier gut, dass man verschiedene Stationen hat, ich war in der Holzwerkstatt und bin jetzt im Anbauteam, in der Holzwerkstatt habe ich eigene Essstäbchen gemacht, ich hätte nicht gedacht, dass ich sowas kann. Im Anbauteam haben wir jetzt Pflanzen im Haus eingesät, wir haben selber ausgewählt welche, einmal Winterkresse, einmal Sonnenblume. Die müssen erstmal wachsen mit Licht und man muss die gießen. Draußen haben wir Erde ausgebuddelt und auf ein Hochbeet gebracht. Die Erde haben wir auch feingesiebt.“ (Charleen)

Die Entscheidungen, welche Arbeiten zu leisten sind, entstehen durch jahreszeitbedingte und örtliche Einschränkungen, für das Gelände gibt es Auflagen des Naturschutzes. Zu beiden müssen sich die Schüler:innen verhalten. Die Werkstätten sind noch nicht beheizt- und ganzjährig nutzbar. Die Beete sind noch nicht auf Permakultur ausgerichtet und Erfahrungen, welche Zutaten man braucht, um selbst etwas herzustellen, müssen erst gesammelt werden. Es gibt Schüler:innen, die kennen keine Erdbeeren vom Beet - nur aus der Plastikschaale - da sind Optik und Geschmack neu!

In ganz unterschiedlicher Form bestimmen die Schüler:innen in ihren Erzählungen über die Jugendschule, dass es für sie Sinnhaft ist, was sie vor Ort tun auch oder gerade, weil das was sie tun nicht den klassischen Vorstellungen von Wissensvermittlung und -erwerb in Schule entspricht: "Man kann hier Dinge lernen, die etwas außergewöhnlich sind, die man sonst in der Schule nicht lernen würde. Das sind gebräuchliche Sachen für das weitere Leben." (Alfred) Wissen eignen sich die Schüler:innen durch Problemlösung in der Situation an, sie können die Probleme durch eher Denken aber auch durch erproben vollziehen, der Weg zur Lösung ist nicht vorgegeben und wird auch nicht bewertet. Wichtig ist, dass die Schüler:innen erfahren selbst die Herausforderung bewältigen zu können.

„Man kann hier Dinge lernen, die etwas außergewöhnlich sind, die man sonst in der Schule nicht lernen würde. Das sind gebräuchliche Sachen für das weitere Leben. [...], beim Anlegen des Komposts wurde gemessen, wie tief die reingehen müssen und dann haben wir das ausgehoben, das war dann schon Mathe. Und mit Geografie hat das auch schon etwas zu tun, beim ersten Mal sollten wir uns das Gelände angucken und besondere Sachen einzeichnen, die wir uns merken können. Wir haben quasi eine Karte dazu erstellt, es gab eine Vorlage mit dem Haus.“ (Malek)

4. Fazit

Aus den Rückmeldungen der Schüler:innen wird deutlich, dass das konkrete, problemorientierte Handeln sie anspricht. Sie nehmen die Jugendschule als Ort wahr, an dem sie auch nachdenken können und sich Zeit nehmen können für sich.

„Ich finde es hier relativ entspannt, man kann hier auch viele praktische Sachen lernen, wie man vermisst, wie man Gartenarbeit macht, Sachen die ich normalerweise nicht mache. Es ist schon entspannter als Schule und man hat Zeit für Dinge, die man sonst nicht kennt wie Essen machen, Kaffee kochen“ (Max)

Im Erzählen der Schüler:innen über die Jugendschule wird durch sie sehr stark herausgestrichen, was sie materiell geschafft haben zu verändern, sei es Werkzeug repariert zu haben oder etwas angebaut zu haben. Die Schüler:innen sprechen von einem Ort, der ihnen selbst neue und andere Erfahrungen ermöglicht, anders als der Ort Schule. Die ersten Rückmeldungen der Schüler:innen unterstreichen die theoretischen Annahmen der kulturhistorischen Theorie – es ist wichtig selbst etwas Neues (er)schaffen zu können oder Herausforderungen eigenständig bewältigen zu können – und auch der Ausführungen zur Identitätsarbeit, eigene Entscheidungen aber für eine Gruppe treffen zu können/ zu müssen.

In der Phase zwischen dem 12. und 14. Lebensjahr bedarf es keinem Druck in hoher Geschwindigkeit viel Wissen anzueignen, sondern eine für jedes Individuum sinnhafte Auseinandersetzung mit der Welt, es muss ein Ort geschaffen werden an dem Lernen einmal mehr praktisch und konkret erlebbar ist, den Schüler:innen ermöglicht, eigene Grenzen zu erfahren und diese und sich wahrnehmen zu können im Verhältnis zu den anderen. Schule muss neben der Wissensvermittlung als ihre Aufgabe begreifen, die

Schüler:innen zu unterstützen, zu einer Persönlichkeit heranzuwachsen. Das heißt ihnen vor allem die Möglichkeit zu geben, den individuellen Sinn für sich zu finden und eine erste Idee des eigenen Ichs in dieser Gesellschaft zu schaffen. Dies wird durch die Arbeit, das (Aus)gestalten der Jugendschule, das Lösen von realen Problemen und die Verantwortungsübernahme im Zusammenleben mit den Mitschüler:innen erfahrbar.

Die Lernbegleiter:innen, die in der Jugendstufe (siebter und achter Jahrgang) tätig sind, berichten, dass sie die Schüler:innen nach einer Woche in der Jugendschule deutlich konzentrierter und fokussierter in ihrem Aufgaben erleben. Diese ersten geschilderten Wahrnehmungen müssen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Universitätsschule noch empirisch belegt werden (vgl. Langner et al., 2020).

Das Konzept der Jugendschule, wie es aktuell gelebt wird, hat noch Entwicklungspotential, vor allem in einem siebten und achten Jahrgang einer Gemeinschaftsschule, das heißt mit Schüler:innen, die das Abitur anstreben⁵, stellen sich Fragen zur Verknüpfung von curricularen Inhalten und den frei zu wählenden Lerninhalten in einer Jugendschule. Der Druck von Schulaufsichtsbehörden auf eine öffentliche Schule mit standardisierten Prüfungen ist wie in allen anderen Schulen groß. Ein Format wie die Jugendschule, in dem es nicht in erster Linie um die Abarbeitung von curricularen Inhalten geht, sondern um die Findung der eigenen Identität und die Ausbildung einer Persönlichkeit, entspricht nicht den aktuellen Erwartungen an Schule, dass Schüler:innen vor allem viel Wissen reproduzieren können müssen. Da Prüfungsformate darauf ausgelegt sind, ist die Angst groß, dass Schüler:innen diesen Formaten nicht entsprechen könnten.

Eine andere konzeptionelle Frage, die sich uns stellt ist, ob die Jugendschule mit der Projektarbeit – dem methodischen Kern der Schule – verbunden werden, oder ob sie sich davon abgekoppelt vollziehen sollte. Eine stärkere Verknüpfung mit der Projektarbeit holt den Ort Schule stärker in die Jugendschule hinein, damit spielen curriculare Inhalte wieder eine größere Rolle. Zugleich bietet die Jugendschule Möglichkeiten der Produktentwicklung für Ergebnisse der Projektarbeit, die wir aktuell am Lernort Schule in diesem Ausmaß leider nicht den Schüler:innen ermöglichen können, obwohl genau diese Produkterstellung zentraler Bestandteil der Projektarbeit ist.

Der Ansatz des Artikels war es von der Entwicklung und den Lernausgangsbedingungen von Schüler:innen aus für die Notwendigkeit einem anderen Ort des Lernens in der Phase des Übergangsalter zu plädieren, um das Lernen für die Schüler:innen in diesem Alter zu organisieren (vgl. Aufgabe von Schule nach Terhart, 2018). Das Format der Jugendschule und die damit verbundenen Ideen zum Lernen sind kein neuer Ansatz, sondern müssen in der erziehungswissenschaftlichen Tradition der Verknüpfung von Lernen und der zukünftigen Arbeit gesehen werden. Sowohl bei Montessori, Comenius, Pestalozzi oder auch bei Wilhelm von Humboldt finden sich Elemente und Gedanken, die in dieser Tradition stehen, die möglicherweise aktueller als bisher sind. Der Artikel sollte Interesse wecken mutig Schule neu zu denken, um den Ansprüchen an Bildung gerecht zu werden wie sie durch den Lernkompass der OECD formuliert werden:

„Für die Schaffung neuer Werte brauchen Lernende ein Empfinden von Sinnhaftigkeit, Neugierde und eine offene Haltung gegenüber neuen Ideen, Perspektiven und Erfahrungen. Sie brauchen kritisches Denken und Kreativität für die Suche nach alternativen Ansätzen und die Zusammenarbeit mit anderen, um Lösungen für komplexe Probleme zu

⁵ Für Schüler:innen, die den gymnasialen Abschluss anstreben, wird von Behördenseiten sehr vehement nach der Einhaltung der Stundentafel und der Abarbeitung der Lehrplaninhalte gefragt. Das Fach WTH mit dem die Jugendschule verknüpft ist, ist ein Fach der Oberschule nicht des Gymnasiums. In der Universitätsgemeinschaftsschule gilt WH in der Sieben bis Neun für alle Schüler:innen als Unterrichtsfach.

finden. Um einzuschätzen, ob ihre Lösungen funktionieren oder nicht, benötigen Lernende Agilität beim Ausprobieren neuer Ideen und sie müssen die mit diesen neuen Ideen verbundenen Risiken handhaben können. Auch brauchen sie Anpassungsfähigkeit, um ihre Vorgehensweisen auf der Grundlage neuer und sich anbahnender Einsichten und Erkenntnisse ändern zu können“. (OECD, 2023, S. 45)

Hüttner hat aus der Perspektive der polytechnischen Bildung bestimmt: es braucht eine Bildung, welche „auf ein Handeln in einer komplexen, sich stetig verändernden technisierten Welt mit all den damit verbundenen Chancen, aber auch Risiken für das einzelne Individuum, aber auch für die Gesellschaft insgesamt“ (Hüttner, 2017, S. 74) vorbereitet.

5. Literatur und Internetquellen

- Beyer, L.; Gorr, C.; Kather, C.; Komorek, M.; Röben, P. & Selle, S. (Hrsg.) (2018). *Orte und Prozesse außerschulische Lernens erforschen und weiterentwickeln*. Münster/Berlin/Wien/Zürich: Tagungsband LIT Verlag.
- Erikson, Erik (1973). *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M. (2021). Resilienzförderung in der (Grund)Schule. In K. Fröhlich-Gildhoff & M. Rönnau-Böse (Hrsg.), *Menschen stärken. Resilienzförderung in verschiedenen Lebensbereichen* (S. 85–107). Wiesbaden, Heidelberg: Springer (Studien zur Resilienzforschung).
- H., Andreas (2017). Polytechnische Bildung - ein Konzept ohne Perspektive? *Sitzungsberichte der Leibniz-Sozietät der Wissenschaften zu Berlin*, 133/134, 63–76.
- K., Heiner (1997). Diskursarena Identität: Lernprozesse in der Identitätsforschung. In H. Keupp & R. Höfer (Hrsg.), *Identitätsarbeit heute* (S.11-39), Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Landesamt für Schule und Bildung (2019). *Lehramt Oberschule Wirtschaft-Technik-Haushalt-Soziales*. https://cms.sachsen.schule/fileadmin/_special/benutzer/72/lehrplan/20190809-Eckwertepapiere_und_ueberarbeitete_Lehrplaene-LP_OS_WTH.pdf
- Langner, A. & Heß, M. (2020). Die Universitätsschule Dresden - das Schulkonzept. In H. Martin & G. Klewin (Hrsg.), *Gründungsschrift Verbund Universitäts- und Versuchsschulen: WE_OS-Jahrbuch 2020*, 11 – 36. https://doi.org/10.4119/we_os-3340
- Langner, A. & Heß, M. & Wiechmann, K. (2021). Projektarbeit: Struktur und Methode. *WE_OS Jahrbuch*, 4(1), 187 – 204. <https://doi.org/10.11576/weos-4948>
- Langner, A.; Ritter, M. & Pesch, M. (2020). Das Reallabor Universitätsschule Dresden – forschungsmethodische Grundlagen. *PraxisForschungLehrer*innenBildung - Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung*, 2 (1), 23-48.
- Langner, Anke (2023a): Lernpfade. Individuelle Entwicklungswege in der Schule durch digital gestütztes Dokumentationssystem ermöglichen. In: PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung, 5 (1), S. 1 – 17. <https://doi.org/10.11576/pflb-6181> (Abfrage am 19.02.2023)
- Leont'ev, A.N. (1979). *Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit*. Berlin: Volk und Wissen.
- OECD (2021/23). *Der OECD Lernkompass 2030 - ein Rahmenkonzept für das Lernen*. <https://www.joeran.de/wp-content/dox/sites/10/OECD-Lernkompass-2030-Web.pdf>

- Rohr, E. (2004). *Körper und Identität: Gesellschaft auf den Leib geschrieben*. Königstein: Ulrike Helmer Verlag.
- Terhart, E. (2018). Schulpädagogik und Organisationspädagogik. In M. Göhlich; A. Schröer; S. M. Weber (Hrsg.), *Handbuch Organisationspädagogik* (S. 47-57). Wiesbaden: Springer VS. doi.org/10.1007/978-3-658-07512-5_8
- Vygotskij, L. S. (1987). Das Problem der Altersstufen. In J. Lompscher (Hrsg.), *Ausgewählte Werke, Bd. II* (53-90). Berlin: Lehmanns Media Verlag.

Zitationsvorschlag:

Langner, A., & Wiechmann, K. Die Jugendschule. *Schulpraxis Entwickeln – Journal für forschungsbasierte Schulentwicklung*, 2(1), 1_16.
https://doi.org/10.58652/spe.2023.2.p1_16