



**BERGISCHE
UNIVERSITÄT
WUPPERTAL**

Bergische Universität Wuppertal, Dr. Matthias Rürup
Gaußstraße 20, 42119 Wuppertal

Dr. Matthias Rürup
Empirische Schulforschung
Institut für Bildungsforschung
in der School of Education

Campus Freudenberg
Rainer-Gruenter-Straße 21,
42119 Wuppertal

RAUM	FMM 01.02
TELEFON	+49 (0)202 439 1244
FAX	+49 (0)202 43 93 681
MAIL	ruerup@uni-wuppertal.de
WWW	www.ifb.uni-wuppertal.de

DATUM 20. Oktober 2018

Herausforderungen als förderungswürdige Innovationsidee an deutschen Schulen

Der folgende Beitrag ist aus Anlass einer schulbehördlichen Anfrage an die Integrierte Gesamtschule Oyten verfasst worden, Konzept und Organisationsmerkmale ihres Herausforderungsprojekts vorzustellen. Anliegen des Beitrages ist es – als Ausdruck der Wertschätzung und Unterstützung der Arbeit der IGS Oyten – auf die über diese Schule hinausgehende Verbreitung der Innovationsidee der Herausforderungen, ihre konzeptuellen Hintergründe und wissenschaftlichen Fundamente zu verweisen. Der Text darf gerne verbreitet werden.

Seit ungefähr zwölf Jahren verbreitet sich an deutschen Schulen mit Sekundarstufe I eine bemerkenswerte Projektidee: Schüler*innen der Klassenstufe 8 bis 10 (teilweise auch jüngere oder ältere) wird die Möglichkeit geboten, sich innerhalb des Schuljahres für ein bis drei Wochen einer eigenständig gewählten und umgesetzten außerschulischen Herausforderung zu stellen. Ganz überwiegend handelt es sich dabei um sportliche Aktivitäten (z.B. Wandern, Radfahren, die Alpen überqueren), die – und das ist die eigentliche Beanspruchung – fern von zu Haus, entweder einzeln oder auch Gruppe, selbst gestaltet und verantwortet werden müssen. Die erwachsenen Begleiter*innen sollen sich – dem Konzept nach – grundsätzlich zurückhalten und so den Schüler*innen die Möglichkeit geben, eigene Erfahrungen und vor allem auch eigene Fehler zu machen.

Die Projektidee wurde ursprünglich an zwei Schulen in Hamburg und Berlin umgesetzt (der Stadtteilschule Winterhude und der Evangelischen Schule Berlin Zentrum). Inzwischen gibt es deutschlandweit mehr als 50 Schulen, die die Idee aufgegriffen haben (namentlich bekannt sind mir 51) – mit zum Teil deutlichen Veränderungen. So variiert inzwischen nicht nur die Benennung des Projekts (*Herausforderung, Herausforderungen, Challenge, Heraus aus dem Nest, Heraus spaziert, Stadt – Land – Fluss*), sondern auch seine organisatorische Umsetzung. Manche Schulen bieten Herausforderungen als Wahlmöglichkeit für wenige Freiwillige an, die meisten jedoch verpflichtend für alle Schüler*innen als Teil des schulinternen Curriculums. An einigen Schulen werden die einzelnen Herausforderungen durch Lehrkräfte oder Kooperationspartner der Schule entworfen und zur Wahl gestellt, an anderen Schulen sind die Schüler*innen selbst aufgefordert, ihre Herausforderungen zu entwickeln. An manchen Schulen werden die Herausforderungen von Lehrkräften der Schule begleitet, an anderen wird gerade Wert darauf gelegt, dass es nicht die

Lehrkräfte der Schule, sondern unabhängige (von der Schule ausgewählte und qualifizierte) Erwachsene sind, die die Aufgabe der Begleitung und damit der aufsichtlichen und pädagogischen Absicherung der Projektumsetzung übernehmen. Argumentativer Hintergrund hierfür ist das Anliegen, die Herausforderung nicht mit unnötigen Rollenkonflikten zu belasten, die dadurch entstehen könnten, dass Lehrkräfte in der Schule eine klare Anleitungs- und Orientierungsfunktion gegenüber den Schüler*innen wahrnehmen, sich als Begleitung bei der Herausforderung aber plötzlich non-direktiv und zurückhaltend verhalten sollen.

Nicht an allen Schulen ist vorgegeben, dass die Herausforderung unbedingt fern vom Heimatort, als fortwährende Reise-Tätigkeit oder als Gruppe zu absolvieren ist; nahezu allen Umsetzungen gemeinsam ist aber die Aufforderung der Schüler*innen zum Umgang mit einem sehr begrenzten finanziellen Etat, der zur genauen Planung und Abwägung der Ausgaben vor allem für Unterkunft und Ernährung zwingt. Insbesondere Schüler*innen, die sich auf längere Reisen begeben, sind so regelmäßig aufgefordert, Kontakt zu Einwohner*innen der besuchten Orte aufzunehmen, um kostengünstige oder auch kostenlose Übernachtungsmöglichkeiten zu finden. Zu den zentralen Erfahrungen der Herausforderungen zählt entsprechend, dass es gerade im ländlichen Raum viel mehr hilfsbereite und freundliche Menschen gibt (und Solidarität selbstverständlicher ist) als vermutet. Aber auch das Verzicht-Können auf übliche Standards des Schlaf- und Wohnkomforts, der Allzeit-Verfügbarkeit von Betten, Toiletten, Wasser, Strom und Internet gehören zu den zentralen Erlebnismöglichkeiten, die sportlich-aktive Herausforderungen üblicherweise eröffnen. Neben diesem Typ von Herausforderungen lassen sich aber auch künstlerisch-journalistische, handwerkliche oder sozial-karitative finden. In einzelnen Fällen werden auch Möglichkeiten zugelassen, die Herausforderung als Erkunden anderer Lebensweisen (z.B. im Ausland, im Kloster, mit körperlichen Einschränkungen) oder interessierender Berufsfelder bis hin zu universitären Schnupper-Studien anzulegen. Weitere Unterschiede zwischen den verschiedenen Projektumsetzungen sind die Dauer des Projektes (üblicherweise zwischen ein und drei Wochen) oder auch die Schulvorgabe, ob die Schüler*innen sich nur einmal, in einem bestimmten Schuljahr, oder mehrfach, in bis zu drei aufeinanderfolgenden Schuljahren, einer Herausforderung stellen können bzw. sollen.

Die vielfältigen Formen der Idee der *Herausforderungen* sind einerseits Ausdruck ihres ungeplant-ungeleiteten Verbreitungsweges. Es handelt sich um eine Innovationsdiffusion fast ausschließlich zwischen einzelnen Schulen, vermittelt über mediale Berichterstattung, direkte Kontakte zu Vorbildschulen und bestimmte Schulnetzwerke (*Blick über den Zaun, Schulen im Aufbruch, Sek-I-Schulen in evangelischer Trägerschaft oder den Verband für Schulen des Gemeinsamen Lernens GGG*). Insbesondere in Schulen, die sich auch anderen pädagogischen Innovation wie dem Lernbüro-Konzept öffnen, gehört ein Herausforderungs-Projekt in den Klassen 8 bis 10 zum Profil – oft ergänzt um ein Parallelprojekt der *Verantwortung*, bei dem sich Schüler*innen für einen längeren Zeitraum (ein halbes bis ganzes Schuljahr) kontinuierlich in einem örtlichen sozialen Projekt einbringen und also *soziale Verantwortung* übernehmen sollen. Andererseits sind die vielfältigen Ausgestaltungen der Idee auch Ausdruck der komplexen organisatorischen und vor allem pädagogischen Anforderungen, die sich den Lehrerkollegien und der gesamten Schulgemeinschaft bei der Umsetzung stellen.

Von dem eigentlichen konzeptuellen Impuls haben sich alle Schulen, die das Projekt der *Herausforderungen* umsetzen, weitgehend entfernt. Vom Ursprung her ist die Idee auf ein im Jahr 2006 von Hartmut von Hentig im Hanser-Verlag publiziertes pädagogisches Manifest mit dem Titel

„Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung nützlich zu sein“ zurückzuführen. In diesem Buch schlägt Hartmut von Hentig – aufbauend auf seinem Grundlagen-Werk „Die Schule neu denken“ aus dem Jahr 1993 bzw. 1994 (vor allem S. 190) – vor, für Jugendliche in der Pubertät Erfahrungs- und Lebensorte zu gestalten, die den typischen Entwicklungsbedürfnissen dieser Altersgruppe eher entsprechen würden als die übliche schulische Praxis. Von Hentigs Vorschlag besteht kurz gefasst darin, Schule für ein bis zwei Schuljahre regelrecht auszusetzen und die Jugendlichen in dieser Zeit entweder auf eine Art Wanderschaft oder in ein selbst zu organisierendes Landschulheim zu schicken (von Hentig gibt das Beispiel eines Kottens, der von den Jugendlichen – zusammen mit wenigen erwachsenen Betreuer*innen – bewohnt, d.h. anfangs überhaupt erst bewohnbar gemacht und dann von jeder weiteren Bewohnergeneration nach eigenen Vorstellungen aus- und umgestaltet werde). Unterricht im eigentlichen Sinne brauche, so von Hentig, nicht stattfinden, da die Jugendlichen sich einerseits selbst ihre nicht nur körperlichen und sozialen, sondern auch intellektuellen Herausforderungen suchen würden – und es curricular (wie nicht zuletzt die schwierige Beschulung dieser Altersgruppe zeige) eher um das Erhalten bisheriger schulisch-vermittelter Kenntnisse und Fähigkeiten gehe und nicht so sehr um ihre Weiterentwicklung. Am ehesten greift noch die Montessori-Schule Potsdam mit ihrem Schlänitzsee-Projekt diese anfängliche Idee Hartmut von Hentigs auf. Selbst an der Laborschule Bielefeld (die von Hartmut von Hentig gegründet wurde) findet sich – auch erst ab dem Schuljahr 2011/12 – nur eine zeitlich und organisatorisch beschränkte Umsetzung als Projekt der *Entschulung*.

Das Projekt der *Herausforderungen* ist in Abgrenzung zu von Hentigs Vorschlag von vornherein als ein Kompromiss einzuschätzen. Und zwar einerseits zwischen dem Anliegen, Jugendlichen in der Pubertät die Möglichkeit zu geben, sich den typischen Entwicklungsaufgaben ihres Alters konzentriert zu widmen. Und andererseits dem Interesse der Schule oder auch der Eltern (zum Teil auch der Jugendlichen selbst) an der Aufrechterhaltung des ‚normalen‘ – lernplangeleiteten – Betriebs als Garantie eines aufbauenden, zielgerichtet auf Prüfungen und Abschlüsse hinführenden Lehrgangs. Die Möglichkeit eines Ausstiegs aus der Schule und einer intensiven individuellen Bewährungsphase an wirklichen – nicht-alltäglichen, nicht-schulischen – Herausforderungen, bei denen sich die Schüler*innen als autonom, handlungs-, konflikt- und entscheidungsfähig erleben können sollen (nicht mehr Kind, sondern erwachsen zu sein) wird so ebenfalls eröffnet. Allerdings nur zeitlich begrenzt: für ein bis drei Wochen, ein- bis dreimal im schulischen Bildungsgang. Die Vor- und Nachbereitung der *Herausforderung* durch die Schüler*innen wird dabei üblicherweise als Kurs in den regulären Stundenplan integriert. Dabei werden als zeitliche Freiräume für die Umsetzungsphase üblicherweise weniger curricular dichte Phase zu Schuljahres-Beginn oder Schuljahresende genutzt. Außerdem wird oftmals auf eine Klassenfahrt verzichtet. Neben dem Umstand, dass es sich bei den – insbesondere schon länger aktiven – Schulen auch ansonsten um eher reformpädagogisch ausgerichtete Schulen handelt (was mit einer Öffnung und Flexibilisierung von Unterrichtsformen und Curricula einhergeht), ergeben sich auch für weniger reformorientierte Schule durch die erweiterte Eigenverantwortung, die ihnen schulrechtlich gewährt wird, entsprechende organisatorische Freiräume. Zu verweisen wäre hier z.B. auf die Umstellung der Lehrpläne auf Bildungsstandards, auf bildungsgangbezogene Flexibilisierungen der Stundentafel oder auf die einzelschulische Pflicht der Erarbeitung schulinterner Curricula, von Schulprogrammen und Schulprofilen. Diese Betonung der Machbarkeit des Projekts soll aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass insbesondere die Konzeption und Planung der konkreten einzelschulischen Umsetzung für die beteiligten Lehrkräfte und die gesamte Schulgemeinschaft schon Herausforderungscharakter hat. So lassen sich neben den mehr als 50 deutschen Schulen

mit Herausforderungen auch weitere identifizieren, dies sich nach einem anfänglichen Interesse dann doch gegen eine Realisierung entschieden haben.

Durch den Kompromiss-Charakter des Projekts ist die Frage naheliegend, ob es überhaupt noch sinnvoll ist, sich konzeptuell bei seiner Begründung auf Hartmut von Hentig zu beziehen. Dafür spricht vor allem, dass die meisten Schulen, die Herausforderungen anbieten, dies in den Klassen 8 bis 10 tun – also für Schüler*innen in der Pubertät. Nur an einzelnen Schulen lassen sich auch in jüngeren Klassen (dann zeitlich und vom Anspruch eingegrenzter) oder in der gymnasialen Oberstufe platzierte Umsetzungen finden. Daran schließt sich die Frage an, ob der zeitlich deutlich reduzierte Umfang des Projekts überhaupt ausreichend sei, um die angestrebten Wirkungen bei den Jugendlichen zu erreichen (sich als erwachsen autonom, handlungs-, konflikt- und entscheidungsfähig zu erfahren) und diese zur nachhaltigen Entfaltung zu bringen. Womöglich sind ein bis drei Wochen als entsprechendes Erlebnis zu kurz und zu schnell vorbei. Letztlich ist dies aber nur empirisch – im Vergleich der Herausforderungs-Projekte an möglichst vielen, verschiedenen Schulen – aufzuklären. Gleiches gilt für den notwendigen Umfang der Selbstverantwortung und Eigentätigkeit der Schüler*innen bei der Projektplanung und -umsetzung. Womöglich können auch von Lehrkräften konzipierte und begleitete Herausforderungen ausreichende Gelegenheit für intensive Erfahrungen der eigenen Kompetenz und Selbstwirksamkeit bei den Schüler*innen eröffnen.

Von vornherein skeptischer kann man indes bei schulischen Erwartungen sein, das Projekt der Herausforderung könnte – quasi als Kurzzeit-Intervention – die für Schüler*innen der 7. bis 9. Klassen typische größere Distanz zum schulischen Lernen und zur Schule aufheben. Es ist kaum zu erwarten, dass ein – wenn auch von der Schule offeriertes – Angebot dezidiert nicht-schulischer Aktivität die Schüler*innen dazu bewegt, normales schulisches Arbeiten daraufhin (wieder) als gut und sinnvoll zu empfinden. Vielleicht erhöht sich die individuelle Identifikation mit der eigenen Schule etwas und kann das Erlebnis eigener Handlungsfähigkeit für einzelne Schüler*innen die entsprechende pubertäre Verunsicherung etwas abmildern. Dass allerdings die Entwicklungsphase der Pubertät durch die Teilnahme an einer Herausforderung wesentlich verkürzt oder entkrampft werden kann, ist einerseits zu bezweifeln, andererseits vielleicht auch nicht zu wünschen.

Für eine nähere Bestimmung sinnvoller Erfolgskriterien für das Projekt scheint es außerdem prinzipiell weniger sinnvoll, lehrplanbezogen-fachliche Aspekte in den Mittelpunkt zu stellen. Angesichts der großen Vielfalt der Herausforderungen ist einerseits kein einheitlicher fachlicher Lehrimpuls bzw. Lernfortschritt zu erwarten. Andererseits dürfte der Transfer von Lernerfahrungen während der Herausforderungen, die sich prinzipiell auf curriculare Fachinhalte beziehen ließen, – abgesehen von Einzelfällen – schwer erkenn- und nachweisbar sein. Dies hat aber meiner Ansicht nach aber weniger damit zu tun, dass während der Herausforderungen keine bedeutsamen z.B. geographischen, biologischen, physikalischen oder auch ästhetischen und ethischen Erfahrungen gesammelt würden, sondern damit dass der schulischer Normalunterricht solche individuell-erlebnishaltigen Bezüge auf Fachinhalte üblicherweise nur wenig aufgreifen und nutzen kann, maximal noch als motivationale Ausgangserfahrung oder als Ankerbeispiel für eine – dann schnell von der Alltagserfahrung wegführende – kognitiv-versachlichende und an fachwissenschaftlichen Begriffen und Theoremen orientierte Aufbereitung und Systematisierung des Wissens. Womöglich erleichtert eine reichhaltige, vielseitige Erfahrungswelt den Schüler*innen das Verständnis mancher Fachinhalte. Selbstverständlich und gesichert scheint dies nicht.

Sicherlich wesentlich und sinnvoll allerdings ist es, von den *Herausforderungen* Kompetenzgewinne in überfachlichen Bereichen der persönlichen Entwicklung, der sozialen Zusammenarbeit, Konfliktfähigkeit und Verantwortungsübernahme zu erwarten. Schüler*innen sollten durch die Herausforderungen erleben und erlernen können, dass sie sich im Umgang mit anforderungsreichen und ungewissen Situationen bewähren und ein entsprechend – positiv-realistisches – Selbstbewusstsein aufbauen. Dies sollte dann – im Sinne des psychologischen Konzepts der Selbstwirksamkeitserwartungen – begünstigen, dass sich die Jugendlichen auch in Schule, Beruf und Privatleben selbstbestimmter und selbsttätiger neuen Herausforderungen stellen. Etwas pathetisch könnte man dies als Förderung von wesentlichen Zukunftsfähigkeiten für das Leben in der heutigen, modernen Gesellschaft beschreiben: Eigenverantwortung, Risikobereitschaft, Unternehmertum.

Unabhängig von einer erst noch zu leistenden empirischen Begleitforschung dieser Innovationsidee (für die ich mich zusammen mit meinen Kolleg*innen im Forschungsverbund HeRiS einsetze, siehe: www.ifb.uni-wuppertal.de/herausforderungen), lassen sich aus vorliegenden lern- und motivationspsychologischen, aber auch erlebnispädagogischen Wissensbeständen heraus schon konzeptuelle Eckpunkte formulieren, die als prinzipiell günstig bis notwendig für einen Projekterfolg einzuschätzen sind. Ergebnisse der Hirnforschung, die im Kontext des Projekts gerne ebenfalls herangezogen werden, weisen in die gleiche Richtung. Herausforderungen dürften eine gute – motivierende und anregende – Erfahrung sein, wenn sich Schüler*innen bei ihnen als selbstbestimmt (autonom), kompetent und sozial eingebunden erleben. Die Herausforderungen, denen sie sich stellen, sollten, um die Bedeutung eines nachhaltig wirksamen Erlebnisses zu erreichen, einerseits den alltäglichen Rahmen des Bekannten und Vorhersehbaren überschreiten (aus der Komfort- in die persönliche Wachstumszone hinausführen), ohne die Schüler*innen zu überfordern. Es geht letztlich um eine – individuelle angepasst-flexible – Aufgabenschwierigkeit, die eine proximale Entwicklung ermöglicht. Auch hierzu scheint die Eigenverantwortung der Schüler*innen eine gute Voraussetzung, um eine fremdbestimmte Überforderung zu vermeiden. Zugleich ist die Einbindung in eine Gruppe als Ansporn und Korrektiv hervorzuheben, die eine selbstbestimmte Über- oder auch Unterforderung kommunikativ ausgleichen kann. Auf jeden Fall müssen *Herausforderungen*, um Herausforderungen d.h. echte Erfahrungen mit Ernstcharakter zu sein, scheitern können. Erfolg und Misserfolg müssen sich die Schüler*innen selbst zurechnen können. Dazu gehört auch eine das Projekt insgesamt tragende positive Fehlerkultur, die dazu einlädt, (begrenzte) Wagnisse einzugehen und Unsicherheiten zuzulassen werden, und es besonders wertschätzt, wenn die Schüler*innen trotz Rückschlägen nicht aufgeben und den Irrtum aktiv als Lerngelegenheiten nutzen. Schließlich sollten die Schüler*innen Gelegenheit bekommen, ihre eigene Herausforderung als bemerkenswerte Aktivität zu präsentieren und zu reflektieren.

Allen Schulen, die ich im Zuge meiner nun schon mehrjährigen Beschäftigung mit der Idee der Herausforderung näher kennen lernen konnte, kann ich attestieren, dass sie diese Eckpunkte eines Projekterfolgs umfänglich berücksichtigen: sie setzen die Idee der Herausforderung umsichtig, anspruchsvoll und verantwortungsvoll um. Es sind beeindruckende und begeisternde Schulen, Lehrkräfte, Eltern, Schüler*innen und viele Ehrenamtliche, die für ihr oft unbezahltes zusätzliches Engagement Wertschätzung und Vertrauen verdienen.

Dr. Matthias Rürup