

Henrike Lenschow & Theo Klauß: Die Aneignungsebenen als Grundlage zur Schülerbeobachtung sowie zur Analyse und Planung von Lernangeboten

Hintergrund und Bedeutung der AN-Niveaus (Theo Klauß)

- Weshalb nimmt ein Gymnasium Henri nicht?

Gymnasium und Realschule sehen sich nicht in der Lage, Henri aufzunehmen. Weshalb? Seine ‚Freunde‘, die nur sonderpädagogischen Förderbedarf wegen körperlicher bzw. Sinnesbeeinträchtigungen haben, nehmen sie.

Er müsste ‚zieldifferent‘ unterrichtet werden, so heißt es. Er könne nicht dem Bildungsplan für das Gymnasium folgen, sondern nur dem der Schule für Geistigbehinderte, brauche gar lebenspraktische statt höherer Bildung.

Mit Feuser muss die Vorstellung der ‚zieldifferenten‘ Bildung hinterfragt werden: Alle SchülerInnen haben ein Recht auf gleiche Bildungsziele und -inhalte, denn »egal, wie ein Kind beschaffen ist, es hat das Recht, alles Wichtige über die Welt zu erfahren, weil es in dieser Welt lebt« (Feuser 1998, 19). Worum geht es also bei der Frage, ob Henri im Gymnasium sein Recht auf Bildung einlösen kann? Nicht um gleiche oder differente Bildungsziele, sondern um unterschiedliche Zugangswege, um die Lernvoraussetzungen, mit denen unterschiedliche Menschen sich mit Bildungsgegenständen auseinandersetzen, dabei ihre Kompetenzen ausbilden, sich diese zu Eigen machen können. Darüber wäre dann der Streit zu führen: Ist ein Gymnasium in der Lage, Bildungsangebote so auszugestalten, dass Kinder mit ganz unterschiedlichen Lernausgangslagen davon profitieren können. Oder besser: Wie käme es in diese Lage, das leisten zu können?

Aneignungsniveaus als Konstrukte für die Klärung individueller Zugangsmöglichkeiten zu Bildungsgegenständen

Es ist also die Passung zu klären zwischen individuellen Lernausgangslagen und Zugangsmöglichkeiten und den Bildungsangeboten, also der konkreten Unterrichtsgestaltung. Die These lautet hier: Das Präsentationsniveau (der Lehrperson) muss den Aneignungsniveaus (der SchülerInnen) entsprechen. Nur: Das erfordert ein Instrumentarium zur Identifizierung von individuellen Lernvoraussetzungen.

Es war wohl Feusers Idee, dafür das entwicklungspsychologische Konzept der kulturhistorischen Schule heranzuziehen, die Bildung und menschliche Entwicklung als Prozess der aktiven Aneignung von Kultur begreift und beschreibt (vgl. Feuser 1989). Bei Leontjew finden

sich sechs Arten von Welt- und Kulturaneignung, die man – weil sie in der kindlichen Entwicklung (als Kulturaneignung) nacheinander dominieren – als Aneignungsniveaus unterscheiden kann. Um diese zu beschreiben zieht Feuser (1989) das Konzept der dominierenden Tätigkeiten (nach Leontjew 1967; Jantzen 1987) heran.

Lebensalter	Dominierende Tätigkeit
Bis ca. 4 Monate	Wahrnehmungstätigkeit
Bis ca. 1 Jahr	Manipulative Tätigkeit
Bis ca. 3 Jahre	Gegenständliche Tätigkeit
Ca. 3-6 Jahre	Spieltätigkeit (erste Geburt der Persönlichkeit)
Ca. 7-13/14 Jahre	Schulisches Lernen
Ab ca. 14/15 Jahre	Arbeit (zweite Geburt der Persönlichkeit)

Tabelle 1: Das Modell der Dominierenden Tätigkeiten nach Jantzen 1987, 202
Das, was an und in einem Bildungsinhalt relevant ist (das ‚Fundamentale‘ und das ‚Elementare‘) kann – so Feusers Überlegung – sowohl durch ›wahrnehmende Tätigkeit‹ durch ›manipulierende Tätigkeit‹, durch ›gegenständliche Tätigkeit‹, im ›Spiel‹, durch begriffliches (›schulisches‹) Lernen und in Form der Arbeitstätigkeit angeeignet werden.

Feuser (1989) veranschaulicht das am Beispiel der ›Gemüsesuppe‹: Die bei ihrem Erstellen (objektiv) bedeutsamen thermodynamischen Prozesse können für einen Schüler sowohl dadurch subjektive Bedeutung erlangen, dass er sich mit den dabei auftretenden Phänomenen (Wärme, Duft, Konsistenzveränderung etc.) wahrnehmend auseinandersetzt, dass er mit den genutzten Dingen und Gegenständen manipulierend umgeht, dass er das Gemüse mechanisch bearbeitet (gegenständliche Tätigkeit) – oder dass er sich theoretisch mit den chemischen und physikalischen Prozessen beschäftigt.

Wenn dies in einem kooperativen Prozess geschieht – Feuser bevorzugt hierfür den Projektunterricht – so kann erreicht werden, dass sich Menschen mit sehr unterschiedlichen kognitiven Voraussetzungen und Möglichkeiten am gleichen Bildungsinhalt bilden. Durch die Berücksichtigung verschiedener Entwicklungsniveaus wird ein differenziertes und individualisiertes Lernen, zugleich aber auch ein »Lernen als Tätigkeit gewährleistet«, das »individuelle Motive aufgreift« und sich an diesen orientiert (Siebert 2008, S. 57).

Bildung auf unterschiedlichen Aneignungsniveaus in Bildungsplänen

Die Idee, dass gemeinsames Lernen in heterogenen Gruppen dann möglich ist, wenn die Bildungsangebote jedem Kind die Nutzung seines individuellen dominierenden Tätigkeitsni-

veaus ermöglichen, wird unter anderem in einigen Bildungsplänen für Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung aufgegriffen. Ihre Schülerschaft umfasst – in der Begrifflichkeit des Konzepts der dominierenden Tätigkeiten – Kinder und Jugendliche, die vorrangig wahrnehmend, manipulierend, gegenständlich, im Spiel und/oder begrifflich-abstrakt tätig sein können. Es liegt deshalb nahe, diese sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen zu berücksichtigen. Allerdings wird hier nicht direkt auf die von Feuser genutzte Systematik von Leontjew und Jantzen zurückgegriffen, sondern ein vier-Stufen-Modell genutzt¹.

Der aktuelle Bildungsplan für die Schule für Geistigbehinderte in Baden-Württemberg (MKJS 2009) unterscheidet vier verschiedene Aneignungsniveaus. Die Schule soll damit jeder Schülerin, jedem Schüler den Zugang zu einer allgemeinen Bildung in dem Sinne eröffnen, dass er sich mit den in unserer Kultur und Gesellschaft als bedeutsam geltenden Themenbereichen (des Wissens, Könnens und der Orientierung) so beschäftigen kann, dass diese für ihn Bedeutung erlangen und er sie sich zu eigen machen kann. Durch die Benennung folgender vier Aneignungsniveaus wird die Unterschiedlichkeit möglicher Zugänge zu den gemeinsamen Bildungsinhalten verdeutlicht:

- basal – perzeptiv
- konkret – gegenständlich
- anschaulich
- abstrakt – begrifflich

Die »basal-perzeptive« Aneignung beschreibt, dass Menschen die Welt – einschließlich des eigenen Körpers – und deren Form, Beschaffenheit und Gestalt erleben, erkunden, kennen lernen und sich zu Eigen machen, indem sie fühlen, schmecken, sehen, riechen, hören und spüren. Dies ist eine grundlegende, also »basale« Möglichkeit der aktiven Aneignung, über die jeder Mensch verfügt. Zu den basalen Aneignungsmöglichkeiten gehört auch die der (Selbst-)Bewegung, also der Freude an bekannten und neuen Bewegungsmöglichkeiten, die neue Möglichkeiten der Wahrnehmung der Welt erschließen.

Die »konkret-gegenständliche« Aneignung beschreibt die Auseinandersetzung mit der Welt mittels äußerlich erkennbarer Aktivitäten im Umgang mit Dingen und Personen. Dazu gehören die Entdeckung von vielfältigen in der Welt und unserer Kultur vorhandenen Wirkungen und Effekten, die Wiederholung der entsprechenden Aktivitäten und das forschende Erkunden von Gegenständen, Pflanzen, Tieren und Menschen. Schülerinnen und Schüler bilden ihre

¹ Eine ähnliche Einteilung findet sich auch bei Straßmeier (1997), der sich auf Leontjew beruft und als Quelle außer Verweisen auf Feuser (1989), Jantzen (1990) vor allem Dieter Fischer (1981) angibt. Letztere beruft sich auf Leontjew und Galperin, obwohl er – wie nach ihm Straßmeier – nur vier Entwicklungsstufen nennt: eine »sinnlich-wahrnehmende«, eine »handelnd-aktive«, eine »bildlich-darstellende« und eine »begrifflich-abstrakte« (S. 45) und dann in einer Tabelle mit einem Unterrichtsbeispiel noch andere »Lernniveaus« nennt: »sinnlich-aufnehmend, handelnd-aktional, darstellend bildlich, symbolisch« (S. 46).

praktischen Fähigkeiten aus, indem sie Gegenstände adäquat verwenden und sich dabei an sozialen Regeln orientieren.

Die »anschauliche« Aneignung beschreibt, dass Menschen sich von der Welt, von Ereignissen, Personen, Gegenständen und Zusammenhängen und vom eigenen Handeln ein »Bild« machen und dass sie anschauliche Darstellungen, Modelle oder Ähnliches nutzen und verstehen. Sie können beispielsweise im Rollenspiel ihre Vorstellungen von Ereignissen und Personen darstellen und mit Hilfe der Anschauung Probleme lösen, auf dieser Grundlage Neues erproben und erkunden sowie etwas nach eigenen Ideen gestalten.

Die »abstrakt-begriffliche« Aneignung beschreibt, dass Objekte, Informationen und Zusammenhänge nicht nur konkret und anschaulich, bildlich und spielerisch, sondern auch von der Anschauung abstrahiert und begrifflich (mit Hilfe von Symbolen und Zeichen) wahrgenommen, erkundet, erfasst, benannt und verstanden werden. Eine Auseinandersetzung mit Inhalten erfolgt hier ohne konkrete Anschauung, Erkenntnisse werden auf gedanklichem Wege gewonnen. (MKJS 2009, S. 13).

Die vier Aneignungsniveaus dieses Bildungsplans entsprechen im Wesentlichen den ersten fünf dominierenden Tätigkeitsniveaus (vgl. Leontjew 1967; Jantzen 1987; Feuser 1989), wobei auf die Aneignung durch Arbeit verzichtet wurde.

Die »manipulierende« und die »gegenständliche« Tätigkeit sind zusammengefasst, sodass nicht zwischen Tätigkeiten unterschieden wird, die sich bereits an der gesellschaftlich-sozialen Bedeutung einer Aktivität orientiert (beispielsweise die Nutzung von Besteck zum Essen, eines Handys zum Telefonieren etc.) und solchen, bei denen die »gesellschaftliche Bedeutung« noch nicht übernommen wurde und mit dem Besteck beispielsweise Geräusche erzeugt oder auf dem Handy mit der Tastatur gespielt wird.

So können Menschen sich mit dem gleichen Inhalt auf sehr verschiedene Arten auseinandersetzen und deren Bedeutsamkeit für sich selbst entdecken und erarbeiten. Die Berücksichtigung unterschiedlicher Aneignungsniveaus soll zweierlei ermöglichen:

- Kinder und Jugendliche mit sehr unterschiedlichen Kompetenzen und Begrenzungen können an schulischer Bildung teilhaben und auch von einem gemeinsamen Unterricht in heterogenen Gruppen profitieren, und
- jede einzelne Schülerin, jeder Schüler kann sich mit Bildungsinhalten auf vielfältige Art und Weise auseinandersetzen und sich diese zu Eigen machen, wenn im Unterricht unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten zu den Inhalten unterstützt werden.

Aneignungsniveaus als Orientierung für die Gestaltung von Bildungsangeboten

Die Lernangebote und -anregungen der LehrerInnen müssen den Möglichkeiten entsprechen, durch die Menschen sich mit der dinglichen und sozialen, der materiellen und geistigen Welt – einschließlich der eigenen Person – beschäftigen, auseinandersetzen und sich diese zu Eigen machen können. Die Frage nach der jeweils ›dominierenden Tätigkeit‹ ist zunächst eine diagnostische. Der konkrete Unterricht wird so gestaltet, dass möglichst alle Aneignungsniveaus ›bedient‹ werden, dass also eine wahrnehmende Auseinandersetzung mit den Inhalten ebenso möglich ist wie eine konkret-handelnde, eine anschauungsgebundene/bildliche und eine begrifflich-kognitive. Wenn dies gelingt, können alle Schülerinnen und Schüler aktiv teilnehmen, und haben die Chance, verschiedene Zugangswege zum jeweiligen Inhalt miteinander zu verknüpfen.

Noch einmal: Henri im Gymnasium

Das Gymnasium müsste somit nur dafür sorgen, dass die dort im Bildungsplan verorteten Inhaltsbereiche nicht (mehr) vorrangig oder gar ausschließlich ‚begrifflich-abstrakt‘ angeboten und zu vermitteln versucht wird, sondern auch unter Einbeziehung weiterer Aneignungsniveaus. Damit sollte es möglich sein, dass auch Henri nicht nur – wie es manchmal anklingt – weiterhin mit seinen Freunden zusammen ist, sondern auch sich auf dem ihm möglichen Niveau bilden kann.

Das impliziert nicht, dass nun eine ‚geistige Behinderung‘ einem bestimmten Aneignungsniveau zuzuordnen wäre, das dann für die entsprechenden Kinder ‚vorgehalten‘ werden muss.

Es handelt sich nicht um Treppenstufen, bei denen man eine verlässt um die nächste zu erreichen. Dies kommt schon im Begriff der ›dominierenden‹ Tätigkeit zum Ausdruck. Wenn ein Kind sich beispielsweise die Welt vorrangig durch Manipulation aneignet, so sind andere Tätigkeitsformen damit nicht ›ausgeschaltet‹. Jede Aktivität beinhaltet beispielsweise weiterhin das Wahrnehmen, also die perzeptive Tätigkeit, und auch ›höhere‹ Tätigkeitsformen sind bereits zumindest als Möglichkeit angelegt und können deshalb in Kooperation mit anderen Menschen auch durchaus bereits realisiert werden.

Kinder, die wir als ‚geistig behindert‘ bezeichnen, sind darauf angewiesen, die Möglichkeit der anschaulichen, der konkret-gegenständlichen und auch der wahrnehmenden Welt- und Kulturaneignung eröffnet zu bekommen, damit sie sich bilden können. Das klassische Konzept der ‚praktischen Bildbarkeit‘ fokussiert beispielsweise die gegenständliche Aneignung, das der Basalen Stimulation die basal-perzeptive.

Um aber noch einmal auf das Gymnasium zu sprechen zu kommen: Dort findet man durchaus Unterrichte, die jetzt schon multidimensional alle vier Aneignungsniveaus des Bildungsplans G (BW) integrieren und damit deutlich machen, dass das möglich ist – und zu nachhaltigem Lernen führt: Ein Chemieunterricht, bei dem es knallt und stinkt (basal-perzeptiv), in dem konkrete Versuche angestellt werden (gegenständlich), die dabei stattfindenden Prozesse anschaulich dargestellt und das Ganze dann auch noch begrifflich durchdrungen wird, dürfte zumindest im Gedächtnis der SchülerInnen lebhaftere Spuren hinterlassen als ein trockenes Lehrbuchstudium.

Literatur

- Klauß, Th. (2010): Inklusive Bildung: Vom Recht aller, alles Wichtige über die Welt zu erfahren. In: BHP 4.
- Feuser, G. (1989): Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: Behindertenpädagogik 1, 4-48.
- Feuser, G. (1998): Gemeinsames Lernen am Gemeinsamen Gegenstand. In: Hildes Schmidt, A. & Schnell, I. (Hg.): Integrationspädagogik. Weinheim, S. 19-36.
- Leontjew, A. N. (1967): Probleme der Entwicklung des Psychischen. Berlin.