

Was von JÜL zu halten ist

Auszug aus einem Brief von Berliner Schulleitern an den Tagesspiegel

Im Focus der derzeit geforderten Bildungsanstrengungen steht tatsächlich die Individualisierung des Unterrichtes. Jedem Kind soll in seiner Einzigartigkeit der Lernvoraussetzungen und Lernwege entsprochen werden, so damit es zu sich findet. Darin geschieht das Aneignen des Lernstoffes praktisch wie von selbst, er muss nur richtig dargeboten werden. Die Darbietung ist dem Prinzip einer Speisekarte nicht unähnlich. Es muss eine Auswahl möglich sein, die der Lernende vornimmt. Die Speisekarte ist in der Regel der Wochenplan, der idealerweise dem Lerner in seinem Schwierigkeitsgrad angepasst ist. Dem Kind steht der Lehrer hilfreich als Begleiter und Coach zur Seite, der dann und nur dann helfend einspringt, wenn das Kind einen Hilfebedarf signalisiert. Eine Berliner Spezialität ist dabei die jahrgangsübergreifende Organisation der Lerngruppe: Mindestens zwei Jahrgangsstufen soll die Schuleingangsphase umfassen. Der Heterogenität der Kinder soll durch die Darbietung einer heterogenen Lernumgebung entsprochen werden. Jedes Kind findet auf dem Weg zu sich gleiche Andere vor. Dabei orientieren sich die Schwächeren an den Stärkeren, wodurch ihnen Motivation und Vorbilder geliefert werden, die Stärkeren hingegen helfen den Schwächeren. Hier geschieht also nicht nur fachliches sondern auch soziales Lernen. Für Kinder, die auf ihrem vorgezeichneten Weg zu sich selbst Hilfebedarf zeigen, werden individualisierte Förderpläne entwickelt, nachdem schon zu Beginn der ersten Jahrgangsstufe die Lernausgangslagen erstellt wurden.

Eine zentrale Begründung von JÜL ist die Heterogenität der aufzunehmenden Schulanfänger. Damit die Aufnahme gelingt, soll die Lerngruppe möglichst heterogen sein. Sie wird also künstlich gespreizt, indem sie zwei Jahrgänge umfasst. Das klingt logisch, es lohnt dennoch darüber nachzudenken und es lohnt, die Logik an den Alltagserfahrungen zu messen. Die Lerngruppen sind ohnehin, selbst wenn sie jahrgangshomogen sind, entwicklungsheterogen. Nun sind die älteren Schüler in JÜL-Lernlerngruppen tatsächlich eine Hilfe. Durch Ihre Vorbilder, durch ihr Vorhandensein finden sich die Schulanfänger sehr schnell in den schulischen Alltag ein. Der besteht aus unterschiedlichsten Abläufen, aus Regeln und ritualisierten Handlungsweisen. An dieser Stelle entfaltet JÜL eine frappierende Stärke. Eine weitere Stärke ist der seelsorgerische Akt, dass lernschwache Kinder die Gruppe nicht verlassen müssen, wenn sie ein Jahr länger brauchen, um die Ziele der 2. Jahrgangsstufe zu erreichen. Der Preis für die Konstruktion ist jedoch, dass die Lerngruppe jedes Jahr durcheinandergewirbelt wird, die Zweitklässler verlassen die JÜL-Gruppe und rücken auf. Die Lerngruppe als solche kann so schwerlich eine Identität entwickeln, es ist vielmehr ein Durchlauferhitzer mit eingebauter Brutstation für die Lernschwachen, die man jedoch besser gezielter fördern sollte, als ihnen mehr Zeit zur Selbstentwicklung zu lassen. Dass lernstarke Kinder eine Klasse überspringen, kommt eher selten vor und kann hier vernachlässigt werden. Ein Überspringen der Klasse ist nicht eine genuine Stärke der JÜL-Lerngruppenorganisation.

Die soziale Vorbildwirkung von JÜL für die Schulanfänger überträgt sich leider nicht in gleicher Weise auf die Lernprozesse. Wenn die Lehrkraft nicht ständig interveniert, entmischen sich die Schüler, die Zweitklässler sind lieber unter sich, die Erstklässler oft

desgleichen. Das gegenseitige Helfen ist den älteren Schülern oft lästig, nicht selten geben sie als Ausrede vor, einen Sachverhalt selbst nicht verstanden zu haben. Der beträchtliche Mehraufwand, den die Lehrer mit der Vorbereitung haben, verpufft hier leider oft wirkungslos bzw. mit einer unverhältnismäßig bescheidenen Wirkung. Davon zeugen die Verweilerzahlen und davon zeugen die Vergleichsarbeiten.

Rückzugsrituale machen sich jedoch auch auf Seiten der Lehrer breit. Oft wird der Tipp weitergereicht, die Kinder ruhig alleine machen zu lassen. Das ist legitim, da die Selbstkonstruktion doch die zentrale lerntheoretische Annahme dieses Konzepts ist. Jedoch sind viele Kinder damit überfordert, sie können oft nicht angemessen Selbstkontrollen durchführen und leider bleiben nicht selten ihre Produkte ohne ausreichende Kontrolle und Würdigung durch die überforderten Lehrer. Die Schüler können oft aus der Bearbeitung aufgrund fehlender Rückmeldungen keine Rückschlüsse auf Möglichkeiten der Verbesserung ziehen. Nun führt die Materialschlacht der Lehrer, die einen Arbeitsbogen nach dem anderen an die Kinder zur Bearbeitung austeilen, zu einer Verengung von Lernprozessen. Schüler, die JüL-Lerngruppen verlassen, sind oft nicht mehr sicher imstande, von der Tafel abzuschreiben und sich in Unterrichtsgesprächen auf Themen zu konzentrieren. JüL führt hier in der Praxis zu einer Verarmung der Lernkultur und der Kompetenzen der Schüler.

Der Lehrer sollte grundsätzlich differenzieren. Dies muss er bei JüL dann zwangsläufig. Was ihm dabei jedoch verwehrt bleibt, sind regelmäßige frontale Arrangements. So schränkt JüL den Lehrer methodisch ein, zum Schaden der Schüler. Die methodische Wahl wäre nur möglich, wenn ein zweiter Lehrer eine Teilung der Lerngruppe möglich machen würde. Ein zweiter Lehrer wäre auch dafür notwendig, um die geforderten und sinnvollen Differenzierungsmaßnahmen vorzunehmen. Diejenigen Kinder, die eine stärkere Anleitung und Zuwendung benötigen, kann ein Lehrer alleine nicht fördern. Erzieher können, sofern ein Einsatz in der Praxis überhaupt erfolgt, das nicht kompensieren.

Wir halten tatsächlich dieses Modell des Lernens für stark defizitär, nicht nur praktisch, sondern auch theoretisch. Lernen ist ein Beziehungsgeschehen, in dem Veranlagung, Elternhaus, die Bindung zu Eltern, Lehrern, die Faszination des Lerngegenstände, die Beziehung zu dem Lernstoff und den Mitschülern die entscheidenden Wirkfaktoren sind. Die Setzung des alles entscheidenden lernenden Subjekts hat keine Substanz, weder beim Setzenden noch im Gesetzten. Die implizierte und tatsächlich gelebte Forderung an den einzelnen Lerner sich als Subjekt über seine Eigentätigkeit zu konstituieren ist sicher für manche, intrinsisch motivierte Mittelschichtskinder weiblichen Geschlechts, eine wunderbare Angelegenheit. Nun sind Wunder nicht die Regel, vor allem nicht in unseren Brennpunktschulen. Die Gewalt des Nürnberger Trichters wird nun abgelöst vom Dogma, dass jedes Kind für seinen eigenen Lernerfolg verantwortlich und zuständig ist. Wir Erwachsene schleichen uns damit aus unserer Verantwortung für die Schüler und überantworten zu früh junge Schüler dem liberalen Marktgeschehen der Lernwelt. Richtig wäre es die Schüler schrittweise und über Jahre hinweg diesem Ziel der Selbstverantwortung zuzuführen, damit sie mit Beginn ihrer Reifeentwicklung tatsächlich dieses, ihr eigenes Heft in die Hand nehmen können. Vorher können Sie es nicht, jedenfalls viele nicht, und vorher ist es Gewalt. Das Konzept blendet ferner den Umstand aus, dass jegliches Lernen den Weg durch den Flaschenhals der Selbstkonstruktion nehmen muss. Selbst also in homogenen Gruppen und in einem frontal angelegten Unterricht führt nur die

eigene Konstruktion und Aktivität der Schüler zum Lernerfolg. Da hier das Lernen offenbar erfolgreich vonstattengeht, sind es notwendigerweise individuelle Leistungen, die dem zugrundeliegen. Nur ist die soziale und methodische Einbettung eine andere.

Ganz fragwürdig ist das Modell hingegen für Kinder mit ADHS. Das hohe Anregungspotential der an JüL-Anforderungen angepassten Lerngruppenräume und das hohe Ablenkungspotential heterogener Selbstbeschäftigungen in diesem Klima lassen für solche Kinder einen konzentrierten Selbstbezug kaum zu.