

Ad Boes

Jahrgangsübergreifende Lerngruppen – *Paradigma für eine Schule der Zukunft*

Am 4. Mai 2002 nahm **Drs. Ad Boes**, langjähriger Dozent an der pädagogischen Akademie "de Eekhorst" Assen (NL), auf Einladung der GEW Berlin an einer gemeinsam mit der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport und der GEW Berlin durchgeführten Veranstaltung teil. Ad Boes hielt in der Aula der Werbellin-Grundschule vor über 60 LehrerInnen und in Anwesenheit von Staatssekretär Thomas Härtel von der Senatsschulverwaltung und der fachlich-pädagogischen Begleiterin des Schulversuchs 'Unterricht in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen' (JÜL) Rosemarie Stetten das nachstehende Referat, das für die Veröffentlichung in Berlin überarbeitet wurde. Die Moderation hatte Erhard Laube, ehemaliger Vorsitzender der GEW Berlin. Ad Boes gehört zu den Pädagogen, die bereits in den 60-er Jahren aus kleinsten Anfängen das heute 250 Schulen (darunter etwa ein Dutzend Sekundarschulen) umfassende Netzwerk niederländischer Jenaplan-Schulen entwickelten. Der "richtige" Umgang mit den Möglichkeiten jahrgangsübergreifenden Lernens spielte dabei von Beginn an eine wesentliche Rolle. In den vergangenen Jahrzehnten baute Ad Boes an seiner Akademie eine spezifische Jenaplan-Lehrerbildung auf, die dann auch von anderen Ausbildungsstätten im Lande mitgetragen wurde.

Die *einen* Jahrgang umfassende "Jahrgangsklasse" hat eine relativ kurze Geschichte, - sie ist eine Erfindung des 19. Jahrhunderts. Wir erteilen einem imaginären Hochschullehrer von der Universität Jena zu diesem Thema das Wort:

Kleine Geschichte der (Einführung der) Jahrgangsklassen

"Ich komme aus Jena, habe dort studiert und mitgeholfen, etwas sehr Wichtiges zu entdecken. Ich bitte Sie um Ihr Interesse. Vielleicht wird diese Entdeckung zur Lösung Ihrer täglichen Probleme beitragen!

Sie als Lehrer haben in Ihren Klassen Kinder und Erwachsene verschiedenen Alters zusammen in einem Raum. Das alles macht Ihre Arbeit schwer und komplex. Es ist Ihnen nicht möglich, alle richtig für die Einzelarbeit zu instruieren. Jeder tritt nach der Aufforderung 'Du bist oder Sie sind an der Reihe' nach vorne, um ein wenig Hilfe zu bekommen. Wegen der schwierigen Organisation ist es notwendig, sehr straff zu führen und auch strenge Strafen anzuwenden.

Diese Organisation ist äußerst ineffektiv. Es muss doch möglich sein, dies zu ändern? Schon Comenius hat darüber nachgedacht und geschrieben. Es wird Zeit, so meinen wir in Jena, die besseren Ideen in die Unterrichtspraxis umzusetzen.

Wir haben, nicht nur in Deutschland, noch ein anderes Problem. Nicht alle besuchen die Schule! Noch immer gibt es Erwachsene, die die Innenseite der Schule niemals gesehen haben, lange nachdem viele, unter anderem auch hier Comenius, überzeugend für die Schulpflicht plädiert haben. Andere Probleme werden verursacht, weil nicht alle jeden Tag kommen. Es ist für Sie täglich eine Überraschung, wer überhaupt anwesend ist. In Erntezeiten gibt es kaum Schüler, und wer kommt, ist zu müde.

Es ist möglich, das alles mit Maßnahmen gründlich zu ändern:

1. Schulpflicht, mindestens über vier Jahre, vom siebenten Lebensjahr an (Schulreifealter);
2. Verteilung der Kinder nach ihrem Lebensalter: die Siebenjährigen in eine Gruppe, usw.

3. Derselbe Unterricht für alle, - das ist möglich, weil die Umstände der Kinder identisch sind.”

Und so geschah es... Während des 19. Jahrhunderts haben fast alle Schulen ihre innere Organisation geändert. Positiv: Eine stark wachsende Anzahl von Kindern besuchte die Schule, zum ersten Mal gab es Ruhe in der Schule, und - sehr wichtig - eine Humanisierung des Unterrichtsklimas.

Im Laufe des 19. Jahrhunderts wurden Kinder in den meisten europäischen Staaten mit sieben in die Schule geschickt. Wie man lebt, lernten Kinder zu Hause, in der Dorfgemeinschaft, in der Kirche, nach dem Vorbild von Erwachsenen, die in der Öffentlichkeit arbeiteten. Frauen lernten zu Hause und Männer in Werkstätten oder auf dem Lande. Aber Schreiben, Lesen und Rechnen lernte man in der Schule. Der Prozess ist zu kompliziert, um ganz dem Zufall überlassen zu werden.

Diese Änderung trug dazu bei, die Kinderarbeit zu besiegen und bedeutete einen wichtigen Schritt im Kampf gegen den Analphabetismus.

Eine “universelle Entwicklung” von Kindern gibt es nicht

Aber: In der Propaganda für die Jahrgangsklasse hat man etwas Wichtiges übersehen. Kinder in demselben Alter sind nicht identisch, im Gegenteil. Damals war man noch der Meinung, dass es eine universelle Entwicklung gibt. Vielleicht ist Wygotsky der erste Wissenschaftler, der gründlich mit dieser Idee gebrochen hat. Entwicklung ist zunächst ein kultureller Prozess, der sich bei jedem Kind anders vollzieht. Wir wissen auch, dass es bei Kindern sehr große biologisch bestimmte Unterschiede gibt, die lange vernachlässigt blieben.

Der Gedanke, dass sich in der Entwicklung eines Individuums ein von Ort und Zeit unabhängiger Prozess vollziehe, der also universell gültigen Charakter besitzt, ist noch immer der Grundgedanke in manchen pädagogischen Theorien, obwohl es jetzt mehr Nuancen gibt. Montessori- und Waldorfschulen gründen ihre Curricula auf solchen universellen Entwicklungstheorien, die sich im Übrigen aber fundamental voneinander unterscheiden und einander gegenseitig ausschließen.

Der Jenaplan Petersens ist nicht entwicklungspsychologisch fundiert, sondern kinder-antropologisch: Jeder muss in der eigenen Situation Kindern und Jugendlichen auf die Spur kommen. Das Untersuchen der kindlichen Lebenswelt gehört zu den Grundaktivitäten der Pädagogik, von Schulen, von Lehrern. Es geht dabei nicht immer um wissenschaftliche Arbeit, - intensive Kontakte mit Kindern, Besuche bei Eltern zu Hause gehören dazu. Natürlich können entwicklungspsychologische Theorien behilflich sein. Es gibt bei uns in den Niederlanden eine sehr gute Serie von entwicklungspsychologischen Büchern, geschrieben von Rita Kohnstamm. Sie sind ins Deutsche übersetzt worden. Charakteristischerweise ist es notwendig, solche Bücher alle etwa fünf Jahren aufs Neue zu bearbeiten, - unverändert Drucken ist unmöglich. Universelle Theorien haben "Ewigkeitsansprüche", die moderne Entwicklungspsychologie kennt die nicht mehr.

Die Universität Jena war, auch international gesehen, für die Entwicklung der Schule mit Jahrgangsklassen von großer Bedeutung. Man stellte dort systematische Untersuchungen an und machte ausfindig, wie man die Schulzeit am besten benutzt und in Unterrichtsschritte aufteilen kann. Die Unterrichtsstunde wurde zur "Recheneinheit". Die damalige mechanistische Psychologie hat mitgeholfen, die Stunde wissenschaftlich zu strukturieren. So stellte man fest, dass jede Lektion eine Einleitung brauche: Damit werde der Teil des Gehirns, der mit neuem Stoff gefüllt wird, aktiviert. In die Hauptphase wurde der Stoff dargeboten. Zum Schluss wurden alter und neuer Stoff, auch buchstäblich, aneinander geknüpft

("Anknüpfung"). Dieses Modell sollte man, so hat man lange Zeit gemeint, unabhängig vom Stoff anwenden. Natürlich sah man, dass es zwischen Kindern Unterschiede gibt, aber eine gut organisierte Schule und eine wissenschaftlich entwickelte Didaktik könnten dafür sorgen, dass das ein kleines und lösbares Problem sei und bleibe.

Überwindung der Jahrgangsklasse, – aber mit unterschiedlichen Prämissen und Zielen

Erst am Anfang des zwanzigsten Jahrhunderts ist die Jahrgangsklasse fundamental kritisiert worden: von Maria Montessori, Peter Petersen und anderen. Ihre Kritik war in großen Zügen ähnlich, die Lösung unterschiedlich. Natürlich: Es hängt davon ab, wie man die Entwicklung vom Kind zum Erwachsenen interpretiert. Montessori betonte die individuelle Entwicklung, die sich bei jedem Kind inhaltlich identisch, aber in der Zeit verschieden vollziehe, wie ich schon erwähnte. Kinder in einer Montessorischule haben alle, mindestens bis sie etwa zehn Jahre alt sind, dasselbe Curriculum. Montessori entwarf eine universelle Entwicklungslinie mit Arbeitsmitteln, die in allen Montessorischulen identisch sind.

Die Montessorischule **braucht** für das individualisierte Lernen mit ihren Materialien keine Jahrgangsklassen. Der Jenaplan **will die Überwindung** der Jahrgangsklassen, da er die Altersunterschiede in einer jahrgangübergreifenden Stammgruppe didaktisch und erzieherisch fruchtbar machen will ('Helferprinzip', SchülerInnen stimulieren andere, spielen 'führende' Rollen). Dementsprechend nimmt auch das für den Jenaplan so charakteristische 'Schulleben' (das in Feiern, Kreisgesprächen, Spielen etc. zwischenmenschliche Beziehungen und Begegnungen, die Präsentation des Gelernten in der Gemeinschaft ermöglichen will) bei Montessori nicht die zentrale Stelle ein.

Entwicklung des "Durchschnittsschülers" und die Frage nach der Intelligenz

In Schulen mit Jahrgangsklassen, wo man noch immer meint, die Entwicklung von allen Kindern vollziehe sich überwiegend identisch, in gleichen Entwicklungsstufen, teilt man den Lernstoff in Portionen pro Jahr.

In der Praxis der "Normal"-Schulen kann man leicht feststellen, dass der "Durchschnittsschüler" der didaktische Ausgangspunkt ist. Das verursacht doppelte Probleme in der Begabungskurve: für lernschwache Kinder und Kinder, die sich verhältnismäßig langsam entwickeln, einerseits und für Begabte und Hochbegabte andererseits.

Was hat uns die Psychologie über Unterschiede zwischen Kindern gelehrt? Vieles.

Obwohl Intelligenzquotienten seit langem und grundsätzlich kritisiert werden, können wir sie noch immer benutzen, um Unterschiede zu demonstrieren. Im Kindesalter beruhen IQ's auf Entwicklungsvergleichen. Ein IQ von 100 bedeutet eine durchschnittliche Entwicklung. Ein Zehnjähriger mit einem IQ von 80 hat eine mentale Entwicklung von einem Achtjährigen. Solche Kinder gibt es, als eine Art von Minusvariante, auch in Regelschulen.

Und es gibt Begabte und Hochbegabte mit einem IQ ab etwa 130, für die es in den meisten nationalen Schulsystemen keine speziellen Schulen gibt.

Schaubild 1:

Kalenderalter	80	100	130	80/130	+1 (1)
4	3,2 (2)	4,4	5,2	2	3
6	4,8	6,0	7,8	3	4
8	6,4	8,0	10,4	4	5
10	8,0	10,0	13	5	6
11	9,6	12,0	15,6	6	7 (3)

(1) Altersunterschiede innerhalb jeder Jahrgangsklasse (mindestens 1 Jahr)

(2) Dezimale

- (3) „Seven years gap“ (nach 11 +)
 (4)

In dieser Übersicht werden die Unterschiede deutlich: sie werden während der Grundschule größer. Von etwa drei Entwicklungsjahren mit vier Jahren, bis zu sieben Jahren mit zwölf Jahren. Unterschiede wachsen; es ist eine unmögliche Aufgabe für die Schule, diese zu entfernen, wie es Schulpolitiker noch immer wollen und für möglich halten.

Bei uns in den Niederlanden ist man vor kurzem darauf gekommen, dass es höchste Zeit ist, die Intelligenztests einer Revision zu unterziehen. Die Fragen waren zu einfach geworden, und in der Folge davon wurde zu oft „Hochbegabung“ festgestellt. Es sollten aber nur ganz wenigen Kindern, nämlich 3%, diese Qualifikation zustehen. Ein neuer Test wurde so entwickelt, dass nur diese 3% an Hochbegabten herauskommen. An der hier skizzierten Problematik einer willkürlichen und scheinobjektiven Festlegung von Intelligenzgraden – mit gravierenden Folgen für „Schülerkarrieren“ ändert das natürlich nichts.

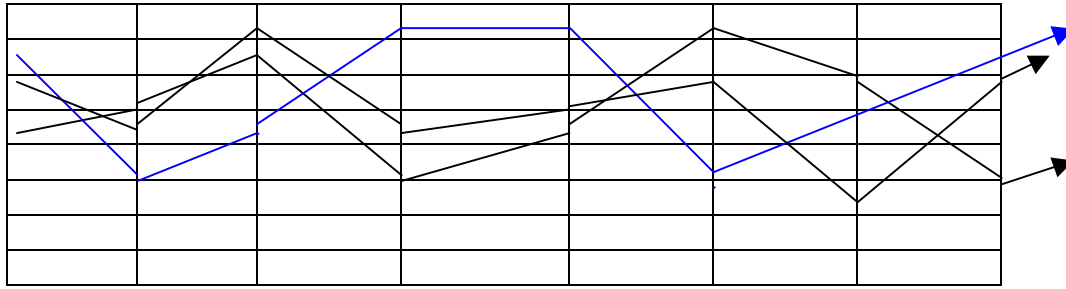
Es gibt neue Theorien über die Intelligenz. Intelligenz ist dynamisch, sie ist immer in Bewegung, ist keine unveränderliche Eigenschaft. Außerdem gibt es verschiedene Arten von Intelligenz. Gardner (Howard Gardner (1993): *Multiple Intelligences. The Theory in Practice*. Basic Books, New York.) unterscheidet mittlerweile 9 Intelligenzen:

- verbal / linguistisch
- logisch / mathematisch
- visuell / räumlich
- musisch / rhythmisch
- körperlich / kinästhetisch
- intrapersonal
- interpersonal
- naturorientiert
- existentiell.

Wenn man von zwei Kindern die Intelligenz testet und es zeigt sich, dass sie beide eine durchschnittliche IQ-Leistung von 120 haben, könnte es sein, dass sie kaum etwas Gemeinsames haben. Die Teilfaktoren der Intelligenz, das sind die in diesem Moment realisierten Möglichkeiten, können sich völlig voneinander unterscheiden, wie sich in folgender Tabelle und im Schaubild zeigt:

Faktoren	A	B	C	
1	117	122	128	
2	121	118	110	
3	128	132	114	
4	110	116	128	
5	116	117	128	
6	131	124	108	
7	125	106	117	
8	<u>112</u>	<u>125</u>	<u>127</u>	
Durchschnitt	120	120	120	(Gardner)

IQ-Leistung – eine komplexe Momentaufnahme in der Entwicklung:



In keiner Hinsicht haben diese Kinder etwas Gemeinsames.

Alter ist kein verwendbares Kriterium, Intelligenz auch nicht.

Natürlich ist es möglich, für jedes Kind zu untersuchen, welche Lernwege am besten benutzt werden können. Man muss dann alle Faktoren, die die mögliche Lernfähigkeit bestimmen, zuerst feststellen. Eine sehr schwere und eine nicht notwendige Aufgabe. Dafür gibt es auch hier anthropologische Argumente.

Umgang mit Differenzierung

Man kann das Problem der Differenzierung einfacher lösen.

Aber zuerst eine Anekdote. Ich erinnere mich sehr gut an meinen ersten Schulbesuch als Hochschullehrer. Der Lehrer erzählte mir laut, alle konnten es hören, das er seine Klasse gut organisiert habe. Er hatte drei Reihen eingerichtet. Links die "dummen", in der Mitte die "durchschnittlichen", rechts "die klugen" Schüler. Sein Unterricht war einfach organisiert: er instruierte fast den ganzen Tag, jedes Fach drei Mal. Die Studentin, die bei ihm ihr Praktikum machte, erzählte mir nachher, dass er immer drohte: Wer nicht tüchtig arbeitet, gehorcht, zu viele Fehler macht, könnte "nach links" verschoben werden.

Es war eine gemischte Dorfschule, Kinder aus allen sozialen Schichten der kleinen Gesellschaft besuchten dieselbe Schule. Natürlich gab es verhältnismäßig viele Kinder von Familien mit geringer Bildung in der linken Reihe. Die Klassengliederung in der Gesellschaft wird in einem so "gegliederten Schulsystem" deutlich und durch Unterricht reproduziert.

Diese Praxis ist jetzt unmöglich. Man differenziert, es gibt Hilfslehrer, die Unterrichtsindustrie macht besondere Programme, und es gibt Leute (jeden Tag weniger), die glauben, der Computer werde dieses Problem grundsätzlich lösen.

Aber der Gedanke, dass Kinder in einem bestimmten Alter dasselbe leisten müssen, ist noch immer präsent. Darum fängt man bei uns in den Niederlanden in den meisten Schulen mit dem Leseunterricht noch immer im September in Gruppe drei (1.Jg nach deutscher Zählung) an, obwohl es dann ja auch in einer Jahrgangsklasse mindestens einen Altersunterschied von einem Jahr gibt! *Und*: Obwohl es bekannt ist, dass 6-jährige Jungen den Mädchen durchschnittlich um ein Jahr in ihrer Entwicklung hinterherhinken. Bei uns gibt es in Sonderschulen etwa 70 bis 80% Jungen und verhältnismäßig wenig Mädchen. Viele Jungen werden in einer frühen Phase ihrer persönlichen Entwicklung überfordert und werden zu Opfern dieser kinder- und insbesondere für Jungen feindlichen Organisation.

Jahrgangsübergreifendes Lernen im Jenaplan

Jenaplan ist ein völlig anderes Schulkonzept. Die Schule ist nicht ein Institut, wo Kinder instruiert werden, sondern in erster Linie eine Stätte der Einübung in das Zusammenleben. Natürlich braucht man zu diesem Zweck eine heterogene soziale Umgebung. Die Schule kann eine große und gute Familie sein. In England nennt man die Bildung von Stammgruppen darum "familygrouping". Petersen hat damals in seinem Buch "Der kleine Jenaplan" zehn Argumente für Stammgruppen gegeben. Es handelt sich dabei nicht um Kennzeichen dieser Gruppierung, die von sich aus sichtbar werden, wenn man gemischte Altersgruppen bildet. Ob eine Gruppe eine Stammgruppe wird, ist abhängig von der Art und Weise der Führung des Lehrers. Ich vergleiche auch hier mit der Familie. Eine Familie ist nicht von sich aus gut. Die Qualität ist von realisierten Fähigkeiten der Erzieher abhängig.

Die Führungstheorie Petersens ist äußerst fruchtbar, insbesondere da, wo er, in der "Führungslehre des Unterrichts" direkte und indirekte Führung unterscheidet. Indirekte Führung geht der direkten Führung voran. Gruppierung gehört dazu, die Verteilung der Zeit, die Benutzung des Raumes. Auch alles

vorwegnehmen und entfernen, was zu hemmender Konkurrenz führen kann. Darum gibt es in seiner Schule keine Noten, die zum Vergleichen einladen. Diese schaden Kindern, die keine durchschnittlichen Leistungen erbringen.

Ich erwähne jetzt einige der zehn von Petersen genannten Argumente für eine jahrgangsübergreifende Gruppierung. Ich spreche von *Möglichkeiten* statt einfach von Vorteilen, weil man *jene* nur durch adäquate Führung nutzen kann: sie sind, wie gesagt, keine automatisch auftretenden Mechanismen. Stammgruppen brauchen eine bestimmte Führung, eine Laissez-faire-Pädagogik würde auch hier nur große Schäden verursachen.

Was Petersen uns deutlich macht, ist noch immer wichtig. Zusammengefasst geht es um Folgendes. Ich zitiere den "kleinen Jenaplan" Petersens:

- vermehrte geistige und allgemein-menschliche Anregung und Förderung für die ganze Gruppe. Es sind in reichem Maße SchülerInnen vorhanden, die selber schon andere Kinder pädagogisch und unterrichtlich stimulieren, anleiten, 'führen' können.

Dadurch entstehen fruchtbare "Bildungsgefälle":

- die drei Jahrgänge verhalten sich zueinander wie Lehrlinge, Gesellen und Meister: sie verursachen eine fruchtbare Innengliederung in der Gruppe;
- die Position von Begabten und von Kindern, die sich langsam oder schwer entwickeln, ist nicht absolut, wie in der Jahrgangsklasse; die Begabten müssen sich jedes Jahr aufs Neue beweisen; ein sich langsam entwickelndes Kind erfährt, weiter zu sein, als die Jüngsten in der Gruppe; wer weiter ist, ist zum Helfen fähig: eine äußerst bedeutsame soziale Erfahrung;
- das Zusammenleben von Kindern bekommt ein viel stärkeres Gewicht im Curriculum (Zusammenarbeit in den Tischgruppen, in Projekten, Feierkultur), soziale Erziehung wird so erleichtert.

Ich habe in meinen Kursen manchmal untersucht, welche Argumente für altersgemischte Gruppen bei Lehrern, die mit Stammgruppen arbeiten, am häufigsten genannt werden und welche sie am meisten schätzen. Sie erkennen alle Argumente wieder, insbesondere die, die mit der Betonung des Zusammenlebens zu tun haben, die auf die Selbstverständlichkeit des gegenseitigen positiven Einflusses von Kindern und die Akzeptanz von Führung und Anleitung untereinander hinweisen.

Ich habe schon erwähnt, dass für das Gruppieren von jahrgangsübergreifenden Gruppen pädagogische Argumente gelten. Das heißt, dass man nicht aus entwicklungspsychologischen Gründen genau feststellen kann, wie man altersgemischte Gruppen zusammenstellt. Weitere Vorzüge, drei Altersstufen in Stammgruppen zusammenzufassen, sind gerade angesichts der "veränderten Kindheit" in unserem 21. Jahrhundert in Folgendem zu sehen:

- Dort erleben Kinder, was es heißt, Jüngster, Mittlerer und Ältester zu sein. In jeder Position kann das Kind typische Eigenschaften entwickeln, wie es insbesondere in unseren kleinen Familien zu Hause nicht mehr möglich ist. Auch die so geförderte Erweiterung des empathischen Vermögens ist für das Gesellschaftsleben ein sehr wichtiges Erziehungsziel.
- In einer so gegliederten Gruppe hat der Lehrer die Gelegenheit, die Entwicklung eines Kindes drei Jahre lang zu verfolgen. Das ist in einer Gesellschaft mit einem Übermaß an Diskontinuität, Wechsel von Lehrern usw. von großer Bedeutung.

Wie man Stammgruppen in der Praxis formiert, ist natürlich von externen Faktoren abhängig. In den Niederlanden haben wir seit 1985 eine achtjährige Grundschule. Die meisten der Jenaplan-Schulen haben eine Untergruppe von zwei Jahren (Alter 4 und 5), eine Mittelgruppe (6- bis 9-Jährige), eine Obergruppe (10- bis 12-Jährige). Schon Petersen bevorzugte die aus *drei* Jahrgängen zusammengesetzte Stammgruppe, da die alljährlich neu nachrückende Gruppe nur ein Drittel der gesamten Gruppe ausmacht und auf diese Weise die Stammgruppe - unabhängig von Qualität, Kenntnissen, Fähigkeiten und "Charakter" der jeweils nachrückenden Gruppe - eine gewisse Stabilität behält. Darum sind die Bedingungen in den Bundesländern Berlin und Brandenburg mit ihren 6 Jahrgängen umfassenden Grundschulen auch besonders günstig für die Bildung solcher aus 3 Jahrgängen zusammengesetzten Stammgruppen. Trotzdem sind auch in den Niederlanden Variationen vom gewünschten Grundmodell vorhanden. Ich verweise auf das aktuelle Kompendium der Jenaplanpädagogik von Kees Both, das nun auch in deutscher Sprache verfügbar ist (s.u. Kasten!) Besonders wichtig in diesem Zusammenhang ist das Kapitel über "Gruppierung", S. 132 ff.

Abb. 3:

Unterschiedliche Modelle der Altersmischung

	A	B	C	D	E	
Alter						
11						
10						
9						
8						
7						
6						Modell E auch innerh. C und D möglich
5						
4						

Jahrgangsklasse 4/5 Untergr. 4/5/6 Untergr. 4 : Anfänger
 6/7/8 Mittelgr. 7/8 Mittelgr. 5/6 Untergr.
 9/10/11 Obergr. 9/10/11 Obergr. 7/8 Mittelgr.
 9/10/11 Obergr.

In diesen Beispielen sind ca. 200 Kinder in einer Schule (8 Gruppen a 25 Kinder). Die Anfängergruppe in D kann auch in Krippe integriert sein.

Entwicklung von Kindern ‘im Bereich ihrer nächsten Entwicklungsstufe’

Ich möchte jetzt noch alte und bei vielen bekannte Argumente für bewusst gewählte, nicht aus Not zusammengewürfelte altersgemischte Gruppen hinzufügen. Sie erklären das erneute Interesse an heterogenen Gruppen in u.a. England, den Vereinigten Staaten und Australien.

Sie haben einen Hintergrund, in dem pädagogische, soziologische und lernpsychologische Faktoren miteinander verbunden sind.

Die Psychologie von Piaget hat dafür gesorgt, dass wir Kinder als Organismen sahen, die sich hauptsächlich von innen heraus entwickeln. Die pädagogische und didaktische Konsequenz war die Akzentuierung von Abwarten an Stelle von Führen und Stimulieren. Man kann das Herbeikommen der nächsten Stufe, die universelle Merkmale hat, so meinte man, nicht oder kaum durch Beeinflussung stimulieren.

Die Psychologie von Wygotsky jedoch lehrt uns, dass die kindliche Entwicklung stark durch die umgebende Kultur, also von außen, gesteuert wird. Im Allgemeinen hat die Wissenschaft den Glauben an eine universelle Entwicklung verloren. Auch die Theorie der moralischen Entwicklung von Kohlberg, vom Entwicklungsmodell Piagets abgeleitet, ist in der Praxis nicht bewiesen, - im Gegenteil. Die nächste Schritt in der Entwicklung eines Kindes wird in der Terminologie von Wygotsky durch ein aktives Kind *selbst* gemacht ‘im Bereich *seiner* nächsten Entwicklungsstufe’. Die Stufen sind von Wygotsky selbstverständlich nicht materiell definiert worden (wie zum Beispiel bei Montessori oder Steiner). Dass ein Kind sich aus sich selbst entwickelt und sich entwickeln möchte, ist eine anthropologische Gegebenheit. Jedes gesunde Kind ist auf Wachsen angelegt und ist wachstumsbezogen. M.J. Langeveld - auch in Deutschland bekannt - hat hinzugefügt, dass ein Kind eine Person sein will, ein Erwachsener, und keine Kopie von jemandem.

Die Theorie von Wygotsky könnte zu dem Gedanken führen, es sei nötig für jedes Kind und für jeden Entwicklungsbereich die nächste Stufe erst zu suchen und später zu arrangieren. Man kann dies tun, wir haben es aber nicht mit einer Notwendigkeit zu tun. Dies muss sogar als ein Missverständnis betrachtet werden. In einer reichen personalen und materiellen Umgebung begegnet ein Kind, das die Welt erforscht, seinen nächsten Stufen und - ebenso wichtig - beseitigt oder verneint es, was noch zu weit weg liegt. Jeder, der zu Hause in der Lage ist, ein kleines Kind intensiv zu beobachten, kann diese entwicklungspsychologische Wahrheit feststellen. Diese wichtige Entdeckung hat für die Führung von Stammgruppen große Folgen: Führung heißt dort nicht in erster Linie, für jedes Kind täglich die nächste Arbeit vorbereiten und dabei für Instruktionen zu sorgen, sondern eine in personeller und materieller Hinsicht reiche Umgebung zu gestalten, in der ein Kind seine nächste Stufe wählt.

Die traditionelle Schule machte einen große Fehler, weil sie davon ausgeht, dass straffe Führung garantiert, dass jedes Kind ungefähr dieselbe Entwicklung durchläuft, - in der äußersten Konsequenz eine nicht notwendige und unmögliche Aufgabe.

Die Reaktion auf das Problem des Sitzenbleiberelends war - bei Beachtung der unterschiedlichen Lernwege und -geschwindigkeiten - Differenzierung und Individualisierung.

Instruktion und selbstreguliertes Lernen

Ist Instruktion damit nicht mehr notwendig? Doch, man braucht sie bestimmt. In einer nicht eng organisierten Instruktion gibt es für jedes Kind die Möglichkeit, die nächste Stufe zu wählen. In hochqualifiziertem Leseunterricht sucht jedes Kind seinen eigenen Leseweg. In einem schlechten Instruktionsmodell macht man kollektiv sehr kleine Schritte, die für mindestens die Hälfte der Kinder zu weit entfernt sind von dem, was sie brauchen: wer noch nicht so weit ist, wird demotiviert, wer schon weiter ist, langweilt sich. Es ist unmöglich, im Voraus für jedes Kind seine aktuelle und nächste Stufe pünktlich festzustellen. Jedes Kind entwickelt sich in einer guten Schule eigenständig und, so darf man hoffen, mit Hilfe einer reichen personalen und materiellen Umgebung.

Eine zweite wichtige Frage: Machen alle Kinder solche Entwicklungen "automatisch"? Nein, es gibt Kinder, die zusätzliche Hilfe brauchen. Aber diese Kinder sind keine allgemein hilfsbedürftige Gruppe. Diese Bedürftigkeit wechselt. Es ist gefährlich, diese als ein "Etikett" zu benutzen. Wer systematisch als hilfsbedürftig behandelt wird, wird sich bald ebenso "systematisch" dementsprechend verhalten.

Selbsthilfe und Hilfe von anderen Kindern, das ist in jeder heterogen gegliederten Gemeinschaft ganz normal und gibt dem Lehrer Zeit und Gelegenheit, dort, wo es wirklich nötig ist, professionelle Unterstützung zu geben.

In einer guten Stammgruppe trifft der Lehrer alle Maßnahmen, die eine optimale Entwicklung ermöglichen. Die für alle, Kinder und Erwachsene, sichtbare Entwicklung ist dabei wichtig. Kinder sehen andere auf einem Niveau tätig, das bald ihre eigene 'nächsten Stufe' sein wird. In der Wygotsky-Terminologie: Der nächste Entwicklungsschritt wird in der Umgebung sichtbar und lädt zum Handeln, Aktivsein ein. In einer traditionellen Schule bleibt der individuelle Fortschritt aufgrund kollektiver Instruktion unsichtbar. Das Resultat zeigt sich höchstens in Noten und jeder weiß, wer "dumm" oder "klug" ist, - und das sind fast immer dieselben!

Von der Schulgemeinschaft zur humanen Gesellschaft

Noch nie war die Heterogenität von Kindern in der Schule so groß wie heutzutage. Die unterschiedlichen Hintergründe der Kinder sind ihre sozial-ökonomischen Umstände, religiöse Orientierung, ihre politische Interessen (Eltern, ältere Kinder und Jugendliche) und ihre kulturelle Geschichte: Migranten und Autochthone, verschiedene Muttersprachen, usw.

Es ist in unserer Gesellschaft völlig unmöglich, den erzieherischen Teil der kindlichen Entwicklung der Familie allein zu überlassen, optimal ist Kooperation. Aber ebenso, wie in der Familie, ist es in der Schule möglich, einen wichtigen Teil des Erziehungsprozesses den Umständen zu überlassen. Diese können in der Schule in mancher Hinsicht reichhaltig sein. Das Verschwinden von Konkurrenz zwischen Kindern und das Verschwinden von Vergleichen untereinander machen den Weg frei für Aktivitäten, die über das Lernen durch Instruktionen weit hinausgehen.

Ich meine, dass in dieser Hinsicht das wichtigste und genialste Kennzeichen der Jenaplanschule der Wechsel zwischen Instruktion in fachbezogenen Kursen und fächerübergreifenden Lernaktivitäten im Rahmen der jahrgangsübergreifenden Stammgruppen ist. Diese Aktivitäten sind es, welche jede Gesellschaft humanisieren: Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier. Es sind Aktivitäten, die individuelles und personales Wachsen ermöglichen sowie die Bereitschaft zu sozialem Engagement entwickeln.

Wie lange noch wird es dauern, ehe Politiker, die bis jetzt nur Interesse für kurzfristige Lernzyklen in der Schule zeigen, diese Gedanken in Maßnahmen und gesetzlich fundierte Voraussetzungen umsetzen? Hier in Deutschland ist es nicht in allen Bundesländern möglich, frei jahrgangsübergreifende Gruppen zu bilden oder ohne Noten zu unterrichten. Und bei uns in den Niederlanden? Manche denken, bei uns sei es wie im Paradies. Aber nein! Sämtliche Reformschulen haben bei uns im Januar in einer gemeinsamen Aktion alle anderen Schulen aufgerufen, sich gegen von der Schulaufsicht geforderte "Qualitätskontrollsysteme" zu wehren, welche - noch immer - auf dem Grundgedanken und der Praxis der Jahrgangsklassen und der "universell gültigen"

Entwicklungsstufen basieren und welche überdies kontraproduktive Rückwirkungen auf die sonst doch ständig geforderte Praxis eigenständigen Lernens haben.
Die humane Schule muss immer wieder neu erkämpft werden.

Verf.: Drs. Ad Boes, Assen, NL :

Jahrgangsübergreifende Lerngruppen – Paradigma für eine Schule der Zukunft. In: KINDERLEBEN. Zeitschrift für Jenaplan-Pädagogik, H.22 Dez.2005, S.4-11

Übers.: Silke Strobel, Maastricht, NL /

Autoris.Überarbeitung: Hartmut Draeger, Berlin

Über die Vorteile der Jahrgangsmischung

können wir auf der Homepage der Peter-Petersen-Schule Berlin-Neukölln lesen:

Seit Beginn des Schuljahres 2000/2001 gibt es in der PPS nur noch altersgemischte Stammgruppen. Alle Schüler/innen arbeiten in Gruppen, die wenigstens drei Schülerjahrgänge umfassen (1-3 oder 4-6).

Nach fünf Jahren Erfahrung waren wir davon überzeugt, dass diese Gruppenform den meisten Kindern eine angemessene und anregende Arbeitsatmosphäre bietet.

Pro Jahrgang haben in den letzten Jahren ein bis zwei Schüler/innen ein Jahr "übersprungen", das heißt, sie haben die Lernziele der sechsjährigen Grundschule in fünf Jahren erreicht. Viele Schüler/innen sind in einer der beiden Stammgruppen aber auch vier Jahre geblieben.

Was versprechen wir uns von der Arbeit in jahrgangsübergreifenden Stammgruppen?

* Die Schulanfänger lernen von Anfang an in einer "erfahrenen" Gruppe die *Regeln des Zusammenarbeitens*.

*Auch *Einzelkinder* sind gezwungen, sich mit verschiedenen Altersgruppen auseinanderzusetzen (ähnlich wie bei Geschwistern in der Familie).

* Jedes Kind erlebt sich in seiner Schulzeit als "klein"und "groß" und es wird wieder zu den "Kleinen" gehören,wenn es in die Stammgruppe 4-6 wechselt.

* Die Stammgruppen kommen dem Bedürfnis der Kinder entgegen, sich an Vorbildern zu orientieren und durch *Nachahmung* zu lernen.



* Die Kinder einer Stammgruppe haben einen unterschiedlichen Wissensstand und verschiedene Interessen. Sie können neugierig auf das Wissen der anderen sein und neue Interessen für sich selbst herausfinden.

* Helfen und Sich-Helfen-Lassen sollen selbstverständlich sein. Anstelle von



Konkurrenz wünschen wir uns *Hilfsbereitschaft, Rücksichtnahme und Einfühlungsvermögen.*

* Es ergeben sich immer wieder Chancen für neue Freundschaften und Beziehungen. - Ein Kind hat die Möglichkeit aus einer bestimmten "Rolle" innerhalb der Lerngruppe auch wieder herauszukommen, z. B. der des Klassenclowns.

* Es gibt kein "Sitzenbleiben" mehr, ein Kind bleibt normalerweise *drei*, manchmal aber auch *zwei* oder *vier* Jahre in einer Stammgruppe: *Leistungsstarke Schüler können problemlos den Stoff der höheren Klassenstufe ausprobieren und entscheiden, ob sie dort grundsätzlich mitarbeiten wollen. Ein "Überspringen", ein "Schnell-Lauf" durch die Grundschule ist so möglich, ohne dass grundsätzlich die Bezugsgruppe gewechselt werden muss. Ebenso kann ein Kind ein viertes Jahr in seiner Stammgruppe verbleiben, also ein Schuljahr wiederholen, ohne seine soziale Gruppe wechseln zu müssen.*

Umfassender dazu:

Kees Both, Jenaplan 21 - Schulentwicklung als pädagogische Konzeptentwicklung, Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2001, - hier besonders das Kapitel „6.3 Gruppierung“ (S.132-137)!