

# JüL - Jahrgangsübergreifendes Lernen

JüL ist ein globales reformpädagogisches Vorhaben zur Überwindung der Nachteile jahrgangshomogenen Lernens und zur Weiterentwicklung der unterrichtlichen und schulischen Potenziale. JüL bewegt seit den zwanziger Jahren des vorigen Jahrhunderts Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer, Bildungspolitik und Wissenschaft in positiver wie in negativer Hinsicht.

JüL ist nicht irgendeine Form der Jahrgangsmischung, auch kein Synonym für Unterricht in einer wenig gegliederten Schule und schon gar nicht die Lösung oder der Prellbock für alle möglichen anderen schulischen Problemlagen wie mangelnde Unterrichtsqualität oder Probleme mit der Früheinschulung. JüL kann man auch nicht durch Verordnung von heute auf morgen einführen, weil es weder nur eine klassenstufenbezogene Organisationsstruktur ist noch nur eine Unterrichtsmethode. JüL heißt »Jahrgangsübergreifendes Lernen«, d.h. es geht um das Miteinander-Lernen von Kindern aus unterschiedlichen Alters-, Leistungs- und Interessengruppen.

Dafür sind schulische Entwicklungen erforderlich, die alle beteiligten Akteure betreffen. Weil JüL einer Schule nicht zufällt, ist es sinnvoll, sich die Fundamente anzuschauen, auf denen JüL gebaut ist: historisch, theoretisch und empirisch. Und um die Entwicklungen beurteilen zu können, schauen wir uns auch die schulischen Entwicklungsprozesse an ohne die JüL nicht zu realisieren ist: Welche alten Errungenschaften werden mitgenommen, welche variiert und welche werden als überkommen zurückgelassen? JüL ist nie fertig. JüL hat sich zu einer Schulreform-Bewegung entwickelt, eine Bewegung, die die Schule wie den Unterricht umfasst und atmosphärisch vom Lernen aus kooperativ zu gestalten ist.

Am Anfang dieser Bewegung stand die Kritik an den negativen Folgen der jahrgangsbezogenen Instruktionshomogenisierung aus der industriellen Gründerzeit und dem Beginn der allgemeinen Schulpflicht. Als Goodlad und Anderson die Begriffe »Nongraded« oder »Ungraded Grouping« Ende der 1950er Jahre in die pädagogische und die wissenschaftliche Debatte der USA einbrachten, ging es ihnen darum, weg von der überholten Jahrgangsklasse zu gelangen, die Heterogenität der Klassenzusammensetzung zu erhöhen und dadurch Lehrerinnen bzw. Lehrer und Kinder von starren Leistungserwartungen in Verbindung mit dem Alter der Kinder zu befreien. Insbesondere forderten sie, die wissenschaftlichen Erkenntnisse über Kinder, über Lernen und über Didaktik im Unterricht zu berücksichtigen. In dieser Tradition sehen sich auch viele Pädagoginnen und Pädagogen, die aus demografischen Gründen gegen Schulschließungen Kombiklassen befürworten bzw. die aus ökonomischen Gründen für ihre Einrichtung im unterentwickelten ländlichen Raum plädieren.

Zu den wissenschaftlichen Erkenntnissen über kindliches Lernen gehört inzwischen die notwendige Berücksichtigung der individuellen Zugänge und Lernbedürfnisse der Kinder. So bildete in Deutschland der 1990er Jahre als Gegenentwurf zur Differenzierung in homogenisierte Lerngruppen der Wunsch zur Individualisierung verbunden mit der Vorstellung eines kontinuierlichen persönlichen Lernprozesses (Continuous Progress) - gedacht vom ersten Schultag an in allen Klassen - die Basis für die Einführung der jahrgangsübergreifenden flexiblen Schuleingangsphase als Antwort auf die festgestellte enorme Heterogenität der Schulanfängerinnen und Schulanfänger. Zugleich war die Didaktik der heterogenen Lerngruppe zumindest praktisch in Integrationsklassen so weit entwickelt, dass gezeigt werden konnte, wie Unterricht mit Kindern unterschiedlichen Leistungs- und Entwicklungsstandes, der zugleich auf die Integration der Lerngemeinschaft zielt, erfolgreich möglich ist.

Schließlich erfordern auch die gesellschaftlichen, ökonomischen und technischen Veränderungen der dritten industriellen bzw. postindustriellen Revolution eine andere Bildung: Autonome Persönlichkeiten, die in der Lage sind, sich Wissen selbst zu beschaffen, die in Teams arbeiten können sowie in fachlich begründeten, projektbezogen wechselnden Positionen und die bereit und in der Lage sind, in demokratischen Strukturen gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen. Das erfordert eine Schule, der es gelingt, die sozialen und



persönlichen Potenziale der Kinder besser anzusprechen und dahingehend zu fördern, interkulturelle und prosoziale Kompetenz, Kooperationsfähigkeit und eigenständigen Wissenserwerb zu entwickeln.

Kritische Stimmen zweifeln jedoch an einem Mehrwert von JüL gegenüber gutem jahrgangshomogenem Unterricht. In der Tat verbindet JüL die schulstrukturelle Maßnahme jahrgangsgemischter Lerngruppierung mit »gutem Unterricht«. Die Jahrgangsmischung schafft zusätzlich veränderte Lernbedingungen: Hier lernen Kinder zusammen, die eine größere Spanne an Lernvoraussetzungen und an Kompetenzen mitbringen, als dies in einer jahrgangshomogenen Klasse üblich wäre. Aus der Schuleingangsphase berichten Lehrerinnen und Lehrer, in diesem Modell kämen Kinder am Schulanfang sehr viel schneller in der Schule an. Eine Eingewöhnungsphase erübrige sich fast ganz. Durch die Zusammenarbeit der Kinder habe die Lehrperson zudem mehr Freiraum, sich länger und intensiver mit einzelnen Kindern zu beschäftigen.

Dahinter steckt eine systematische und grundlegende Veränderung: Kinder übernehmen zusätzliche Aufgaben und neue Rollen. Die soziale Verantwortung der Älteren erfordert von ihnen eine stärkere Identifikation mit den Klassenregeln. Alle Kinder machen Erfahrungen, die ohne Jahrgangsmischung nicht möglich wären. Insbesondere betrifft dies soziale Aspekte wie Einfühlungsvermögen und Perspektivwechsel, oder kognitive Aspekte wie das explizite Lernen für Tutorisituationen und damit einhergehendes vertieftes Verständnis für die durch die Älteren an die Jüngeren zu vermittelnden Lerninhalte. Sie entwickeln nebenbei didaktische und pädagogische Kompetenzen. Auch die Jüngeren haben viele neue Möglichkeiten, z.B. des impliziten Lernens am Modell, in Gesprächen oder beim Zuschauen wie die Großen arbeiten. Sie haben mehr Ansprechpartner, die sie in Abläufe und Arbeitsmethoden einführen, Material und Werkzeug erklären und dabei durch die Reflexion der eigenen erst kurz zurückliegenden Erfahrung anders mit ihren Anfängerschwierigkeiten umgehen. Schließlich gehört jedes Kind eine Zeit lang zu den Jüngeren und eine Zeit lang zu den Älteren.

Jahrgangsmischung mit dem Ziel des Erhalts kleiner Schulen ohne zusätzliche pädagogisch-didaktische Ambitionen stellt geringere Anforderungen an die konzeptionelle Entwicklung als Jahrgangsübergreifendes Lernen (JüL), bei dem die Jahrgangsmischung lediglich eine Oberfläche darstellt, die sich in besonderer Weise für die angestrebte pädagogisch-didaktische Entwicklung eines heterogenitätsbewussten qualitativ neuen Unterrichts eignet. Die Entwicklung von JüL, als tief in die Qualität des Unterrichts eingreifender Veränderungsprozess, erfordert weitaus mehr Zeit als lediglich für die organisatorische Umsetzung der Jahrgangsmischung erforderlich ist. Gleichwohl kann die Jahrgangsmischung einen ersten Schritt in Richtung JüL darstellen, bevor die sich andeutenden neuen Lernqualitäten entwickelt sind. Von Wirkungsstudien verlangt dies anzugeben, mit welchem Zielmodell die untersuchten Schulen arbeiten bzw. welchen Stand im Entwicklungsprozess sie zum Zeitpunkt der Untersuchung hatten. Andernfalls können sie nichts Evidentes über die Wirkung von JüL auf schulisches Lernen aussagen.

Quelle: Carle, Ursula; Metzen, Heinz: Wie wirkt jahrgangsübergreifendes Lernen? Internationale Literaturübersicht zum Stand der Forschung, der praktischen Expertise und der pädagogischen Theorie. S. III/IV