

## Schöne neue Lernkultur

Eberhard Keil

In der „Expertise Gemeinschaftsschule“ wird das Kapitel 16 „Individualisierung am Beispiel Kompetenzraster“ von den Herausgebern Thorsten Bohl/Sibylle Meissner als „sehr praxisnah“ angekündigt (S.11). Es nimmt insofern eine Schlüsselrolle ein, als es sich nicht mit bildungspolitischen Postulaten und Strategien, mit System- oder Organisationsfragen, mit Rahmenbedingungen und Zielen befasst, sondern mit dem Unterricht selbst und seiner praktischen Realisierung. **Peter Frattton** geht es dem eigenen Bekunden nach nicht um Unterrichts-Theorie, sondern „allein um Praxis“, weshalb er seine Energie auf die Schaffung einer optimalen „**Lernumgebung**“ konzentriert, in welcher die „Lernpartner“ selbstständig, aber „begleitet“ ihren eigenen Weg zum Ziel suchen („autonomes Lernen“), nachdem sie vom „Lernbegleiter“ einen „input“ (und ein Ziel?) erhalten haben. Daher muss dieses Kapitel eines **Unterrichtskonzeptes** der Feder einer anderen Schweizer Individualisierungs-Koryphäe entspringen, jener von **Andreas Müller**, dessen „Campus“ **Institut Beatenberg** die Verheißung schon im Namen trägt: Berg der Glücklichen.

### Gemeinsam länger lernen? 7-G versus V-8

In einem Werbefilm (Arrangements, Minute 2:15 ff.) wird das Feindbild des Instituts, der sogenannte „Frontalunterricht“, wie folgt charakterisiert:  
*„Die Idee, dass zwei Dutzend Leute gleichen Alters im gleichen Raum zur gleichen Zeit im gleichen Buch auf der gleichen Seite das Gleiche lernen und später zum gleichen Zeitpunkt den gleichen Fragen die gleichen Antworten geben sollen, das kann schon vom Ansatz her keine besonders gute Idee sein.“* Auf der Homepage von Fratttons **Freier Schule Künzelsau** wird dieses pädagogische Konzept ganz ähnlich als „**7-G-Unterricht**“ dargestellt: *„Alle gleichaltrigen Kinder sollen beim gleichen Lehrer mit dem gleichen Lehrmittel im gleichen Tempo das gleiche Ziel zur gleichen Zeit gleich gut erreichen.“* Man muss schon die Schulentwicklung von wenigstens einem halben Jahrhundert ausblenden, um hierin eine angemessene Darstellung unserer gegenwärtigen Unterrichtsrealität zu erkennen, aber im Kern ist sie ja nicht völlig falsch: Unser Klassenunterricht umfasst Kinder und Jugendliche gleichen Alters, die mit ihrem Lehrer oder ihrer Lehrerin unter Einsatz von Medien und Materialien ein bestimmtes Stundenthema behandeln, d.h. **gemeinsam lernen**. Fratttons und Müllers Schulen propagieren im Gegensatz dazu das **individuelle Lernen** und nennen es „**V-8-Begleitung**“: *„Auf vielfältigen Wegen mit vielfältigen Menschen an vielfältigen Orten zu vielfältigsten Zeiten mit vielfältigen Materialien in vielfältigen Schritten mit vielfältigen Ideen in vielfältigen Rhythmen zu gemeinsamen Zielen.“*

### Klassenunterricht

Die Karikatur des an unseren öffentlichen Schulen gegenwärtig praktizierten **Klassenunterrichts** als eines gleichgeschalteten, die Schülerindividuen vergewaltigenden, fließbandartigen Pauk-Unterrichts im Gleichschritt zeigt, dass Müller und Frattton keine Ahnung von unserer schulischen Realität haben und dass sie einen Popanz Frontalunterricht brauchen, um ihre eigene skurrile „neue Lernkultur“ als erlösendes Lernkonzept zu verkaufen. Bevor ich auf Letzteres eingehe, sei zunächst einmal das Bild dieses „normalen“ Unterrichts in Deutschland etwas wirklichkeitsnäher gezeichnet:

Bevor ein Lehrer eine (45-,60-,90-Minuten-) Stunde in einer altersähnlichen Klasse mit etwa 30 Jungen und Mädchen hält, weiß er, welche Themen und Inhalte der Lehrplan vorgesehen hat, wie diese strukturiert sind und was davon im Unterricht schon behandelt wurde. Er hat eine Vorstellung davon, was das Gros seiner Klasse weiß und kann und welche Kinder oder Jugendliche eher „periphere“ Leistungen (sehr gut, sehr schwach) erbringen und auch davon, wo ihre Interessen, Stärken oder Schwächen liegen. Beides fließt in seine Unterrichtsplanung ein, die er so gestaltet, dass die Thematik möglichst das Interesse der Schüler weckt, sie zum Lernen motiviert, und der Lernweg sachlogisch für die Klasse angemessen und nachvollziehbar ist. Zu dieser didaktischen Planungsleistung kommen noch das methodische „Handwerk“ und pädagogisch-lernpsychologische Prämissen: Medien- und Materialeinsatz, Aufgabenstellung, Wahl der Arbeits- und Sozialformen, Rhythmisierung des Unterrichts (öffnen-schließen-öffnen...), zunehmende Verselbstständigung, Sichern von Ergebnissen, Üben und Festigen (Nachhaltigkeit) u.v.a.m. Dies klingt alles höchst kompliziert, doch ein erfahrener und reflektierter Lehrer hat einen Sinn für Reduktion, einen Sinn für das Wesentliche, der es ihm ermöglicht, daraus jeweils eine relativ einfache und übersichtliche Stunde aus drei oder vier klaren Unterrichtsschritten zu machen. Die Stunden ähneln sich hinsichtlich ihres methodischen Spektrums und bilden doch immer neue Varianten – lehrerzentrierte, dialogische und schülerzentrierte Phasen, stilles Arbeiten und Gesprächsunterricht, Einzel-, Gruppen- und gemeinsames Arbeiten in wechselnden Abfolgen. Eine „klassische“ Unterrichtsstunde besteht meist aus vier Phasen, Teilen oder Komponenten: Der „**Einstieg**“ erfolgt gemeinsam oft über ein Material, welches Interesse, Neugier, Irritation, Zorn, Freude, Lust, Parteinahme - also **Emotionen** – weckt und zugleich eine persönlichen **Sinnstiftung** enthält, was wir zusammengenommen (intrinsische) **Motivation** nennen – Antrieb zur lernenden Beschäftigung mit einer sich entfaltenden **Thematik**. Hier entscheiden die lernenden Individuen, ob und inwieweit sie die Thematik als relevant ansehen und die intendierten **Lernziele** zu eigen machen. Ein solcher Einstieg vollzieht sich üblicherweise als Unterrichtsgespräch mit der Klasse: Die Schüler/innen bringen sich individuell mit ihren Beobachtungen, Meinungen, Hypothesen in einen interpersonalen, sozialen Lernprozess mit Mitschülern und Lehrer/in ein, irren und korrigieren, ermuntern und kritisieren sich. Ein erfahrener Lehrer wird anfangs besonders die stillen und vermeintlich schwächeren Schüler zu aktivieren suchen, bevor er auch mit Hilfe der „Zugpferde“ die Thematik und ihre Brisanz auf den Punkt, d.h. auf ein klares Ziel, eine klare Fragestellung bringt. Letzteres kann dabei durchaus vom geplanten Vorhaben abweichen und Ideen, Fragen oder Interessen der Lernenden aufnehmen. Im Mittelteil, dem **Herzstück der Stunde**, finden wir i.d.R. eine stärker vom **Lehrer** geprägte Phase der orientierenden Information, der Einführung in eine neue Struktur, der Vorführung eines Experiments (was Frattton schräg als „Input“ bezeichnet), monologisch als Lehrervortrag, dialogisch als fragend-entwickelndes Verfahren oder Gespräch, und eine mehr durch **Schüleraktivität** geprägte Phase des Arbeitsunterrichts, des forschend-entdeckenden Lernens, handlungsorientierter Kreativität und selbstständiger Ergebnispräsentation, als stille individuelle Einzelarbeit oder kooperative Partner- bzw. Gruppenarbeit. Der Stundenschluss dient vor allem der Sicherung des Erreichten, d.h. einem gedanklichen **Resümée** und einer meist schriftlichen **Ergebnisfixierung**, darüber hinaus auch einer erweiterten Perspektive. Diese knappe Skizze, welche nicht jede einzelne konkrete Unterrichtsstunde, wohl aber unseren Klassenunterricht als Ganzes widerspiegelt, mag verdeutlichen, wie dieser differenzierend individuelle Voraussetzungen der Schüler aufnimmt, ihnen die Möglichkeit schafft sich gestaltend und mitbestimmend einzubringen und sich dabei zu einer sozialen Persönlichkeit zu entwickeln. Das Maß und die Möglichkeiten **individuellen Förderns und Forderns** hängen dabei von drei **fundamentalen Variablen** ab, die sich nicht wegdiskutieren lassen (schon gar nicht durch Hattie) und die Geld kosten: Klassengröße, Spreizung der Leistungsfähigkeit, Befähigung des Lehrers/der Lehrerin. Die ideale Klassengröße, welche es

erlaubt, sich allen Schülern auch individuell fördernd zuzuwenden, liegt – je nach Fach, Alter, Situation – eher bei 15 als bei 20. Je näher die Schüler in ihrem Denk-, Arbeits-, Leistungsvermögen beieinander liegen, um so besser lässt sich die „Peripherie“ fördern und motivieren, je weiter sie auseinander liegen (Heterogenität), umso mehr verfestigt sich die innere Rangordnung. Und ganz besonders hängt die individuelle Zuwendung schließlich vom Lehrer oder der Lehrerin ab, von seiner/ihrer fachlichen Souveränität, seinem/ihrer pädagogischen Gespür/Takt/Können, von seinen/ihrer Zeit- und Belastungsbudget.

### **Müller-& Fratton-Schulen (MFS)**

Zwar handelt es sich um unterschiedliche kommerzielle Schulunternehmen, aber dennoch unterscheiden sich Frattons und Müllers Schulen nur in Nuancen. Auf den ersten Blick erkennt jeder Besucher: Das sind **keine Schulen für Arme**, hier steckt jede Menge Geld drin! Und die Schulen haben einen Freizeitwert, der den Bedürfnissen der gehobenen Mittelschicht entspricht (z.B. „bodyflying“). Ohne Schulgeld und massives Sponsoring – zusätzlich zu den Beiträgen, die sie vom Staat erhalten – ist eine solche Ausstattung nicht denkbar. Ihrer sozialen Zusammensetzung nach stehen sie wahrscheinlich noch viel günstiger da als die allseits bekannten Waldorf-Schulen, deren Anteil an Kindern aus „bildungsfernen“ und sozial benachteiligten Schichten im Vergleich zu staatlichen Schulen ebenfalls minimal ist. **Soziale Exklusion** – ihr Grundmerkmal, natürlich nach amerikanischem Privatschulvorbild mit dem Feigenblatt von Stipendien wirtschaftsnaher Stiftungen (z.B. Würth). Doch trotz dieser extrem günstigen Voraussetzungen haben bisher weder Beatenberg noch Künzelsau (noch die Waldorfschulen) durch Abschlussprüfungen je bewiesen, dass sie die Ergebnisse durchschnittlicher staatlicher Schulen erreichen oder gar übertreffen. Das stellt sie nicht grundsätzlich in Frage, denn vielleicht benötigt ein Teil besonders sensibler oder wohlstandsverwöhnter Kinder bzw. deren Eltern solche Schulen, aber es wirft doch die Frage nach der Tauglichkeit (und Förderwürdigkeit) ihrer Konzeption für das öffentliche Schulwesen auf, zumal in Zeiten der Sparsamkeit.

Der zweite Blick richtet sich aufs Organisatorische und Strukturelle: Es gibt keine Jahrgangsklassen mehr und keine Klassenzimmer, stattdessen Großraumbüros für die alters- und leistungsgemischten „Lern-Teams“ mit bis zu 30 individuellen Arbeitsplätzen für die „Lernpartner“ (Schüler), Bücher- und Arbeitsmaterial-Regale, PC-Tische, Kopierer, in welchen jeweils ein „Lernbegleiter (Coach)“ oder mehrere die Schüler „begleiten“. Hier arbeitet jeder seine „individuell relevanten Vorhaben“ und mit dem Coach vereinbarten „persönlich relevanten Ziele“ ab, zuerst allein und mit Hilfe des „Dritten Pädagogen“, der Lernumgebung, des Lernorts, seiner Ausstattung und Atmosphäre. Wenn er oder sie mehr Hilfe braucht, wendet er/sie sich an den „Ersten Pädagogen“, d.h. die anderen Lernenden, sodann an den „Zweiten Pädagogen“, den Coach. **Taylorisierte Arbeitswelt**, effizienzorientiertes Management.

### **„Autagogik“ und „Kompetenzraster“**

Der dritte Blick gilt dem schulischen Gehalt, dem Inhalt der MFS: Welche Ziele verfolgen sie und welchen Weg beschreiten sie? Mit „Individualisierung am Beispiel Kompetenzraster“ (S.261-274) nennt Müller schon in der Überschrift seines Beitrags die beiden wesentlichen Schlüsselbegriffe. (Binnen-)„Differenzierung“ im Klassenunterricht ist für ihn nur ein „bemühter Versuch“ dem Anspruch nach „Individualisierung“ gerecht zu werden, „mit äußerst bescheidener Wirkung“ (261). Im Unterschied zur „Pädagogik“, die den Umgang von Erwachsenen mit Kindern erforscht und lehrt – für Müller „Fremdführung“-, plädiert er für „**Autagogik**“, den „selbstgesteuerten“ Umgang der Kinder mit sich und der Welt – für Müller „Selbstbestimmung“, und nennt als Hauptziel die „**Selbstgestaltungskompetenz**“ (ein

Mixtum, eine „Schnittmenge“ aus Fach-, Lern- und Selbstkompetenz). Damit bewegt er sich zumindest dem Anschein nach in der Tradition der Aufklärung und der Reformpädagogik des letzten Vierteljahrtausends, welche auf die natürlichen Kräfte und die Freiheit der Kinder setzte (Rousseau, Weimarer Republik, antiautoritäre Kinderläden 1968 usw.). In Wirklichkeit – das sei vorweggenommen – handelt es sich bei dieser „Autagogik“ um Orwell’schen Newspeak, um **adressierte Selbststeuerung** bzw. **Pseudo-Autonomie**, oder um es noch deutlicher zu sagen: um den Versuch **totalitärer Prägung**.

Dies wird deutlich, wenn man Müllers zentrales Konzept – das individuelle Lernen mit „Kompetenzrastern“ – genauer betrachtet.

Ein „**Kompetenzraster**“ ist eine Matrix, welche in der Vertikalen Kriterien (Domänen, „Kompetenzen“) inhaltlicher Art (das WAS) enthält, z.B. für den Arbeitsbereich „Schreiben“ das „Erzählen“, das „Informieren“, die „Rechtschreibung und Zeichensetzung“, und in der Horizontalen eine Anzahl von Niveaustufen von einfach zu schwierig bzw. komplex (das WIE GUT), wobei die einzelnen Felder dieser Matrix eine Beschreibung enthalten, welche messbar, überprüfbar, „operationalisierbar“ ist. Jedes dieser Felder kann wiederum als eigenes Kompetenzraster aufgeschlüsselt werden, z.B. Niveaustufe 4 des Erzählens „Ich kann Techniken des Erzählens anwenden“ wird in „Teilkompetenzen“ wie „eigene Wortschöpfungen“, „Körpersprache“, „ausdrucksstarke Verben“, „innere Handlung“ usw. gerastert. – Solche Raster systematisieren und strukturieren zweifellos Bereiche schulischen Lernens, sie erzeugen einen gewissen Überblick und können eine hilfreiche Orientierung für die Unterrichtsplanung sein, soweit es um die Vermittlung elementarer Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Aufsatz, Rechnen) oder den Aufbau unverzichtbaren Basiswissens (z.B. Fremdsprachengrammatik, Wortschatz, Typologien) geht, sie schlagen aber ins intellektuelle Gegenteil sterilen Schubladendenkens, depravierender Simplifizierung und doktrinärer Ideologisierung um, wenn sie sich an komplexere Gegenstände („Bildungsgüter“) heranwagen. Man stelle sich nur einmal eine Matrix zu Goethes „Faust“, Schillers „Don Carlos“ oder Brechts „Mutter Courage“ vor – es geht nicht, weshalb mit der Kompetenzrasterung die genannte Literatur bestenfalls ein Kurzzeit-Asyl im exotischen Wahl- und Projektbereich erhält, bevor sie ganz aus den Schulen verschwindet. Ihrer Natur nach entleeren Kompetenzraster den Wesenskern des Lernens sowohl seiner Gegenstände (Inhalte) wie seiner Menschen, ihrer Beziehungen und ihrer Interessen – sie sind inhaltsleer und unpersönlich.

### „Individualisierung am Beispiel Kompetenzraster“

Doch ich will mich an dieser Stelle auf diese wenigen skeptischen Bemerkungen über das Wesen von Kompetenzrastern beschränken und mich ihrer Rolle in Müllers Lern-Konzept der „Individualisierung“ zuwenden. Denn hier sind sie nicht ein Element im Prozess der Unterrichtsplanung des Lehrers (was Schüler können könnten oder sollten), sondern der entscheidende **Ausgangspunkt** für den Lernprozess der Schüler – es ist ihr **Arbeitsplan**, den sie soweit es geht zu erfüllen haben. Anders als beim Klassenunterricht, bei dem die Schüler/innen in den Einstiegsphasen gemeinsam agierend, postulierend, optierend, kritisierend oder verweigernd ihr Interesse einbringen können und damit Ziel wie Richtung des Unterrichts von vornherein mit beeinflussen – in manchen Fächern oder Klassen mehr, in anderen weniger -, beginnt das Kompetenzraster-Lernen mit einem **Einstufungs-Test**, der den „Lernpartner“ (Schüler) auf dieser „Landkarte des Lernens“ mit einem farbigen Punkt verortet („hier stehst du“), und einem **Zielvereinbarungsgespräch** mit seinem Lerncoach über die „weiterführende Ausbildung“ (! S.264), d.h. die nächsten Schritte im Rahmen der Matrix. Dabei geht es nicht um die Gegenstände (Inhalte) des Lernens, den Sinn oder das Interesse, sich mit ihnen zu beschäftigen, sondern um die zu entwickelnden Fähigkeiten und Kenntnisse (sogenannte „Kompetenzen“), also um das Lernen an sich. Die

Kompetenzraster beschreiben die Ziele noch sehr allgemein, so dass es präzisierender **Check-Listen** bedarf, welche diese weiter konkretisieren, mit Beispielen versehen, um Lernanlässe für die „Kompetenzentwicklung“ zu schaffen. Letzteres nennt Müller das „task design“ und dessen Produkte sind die „**LernJobs**“ dieser Check-Listen, welche die Kinder und Jugendlichen an ihren Arbeitsplätzen im Großraumbüro abuarbeiten haben.

Wie ist ein solcher LernJob „designed“? Es handelt sich um eine gefaltete Mappe mit Vorder- und Rückseite sowie den beiden Innenseiten. Die Titelseite ist der sogenannte „**appetizer**“, der Appetit-Macher auf das, was gelernt und am Ende gekonnt werden soll (Zielformulierung). Schon das Wort verrät, dass es dabei nicht um Sinnstiftung und Motivation, also um eine pädagogisch-didaktische Dimension geht, sondern um **Stimulierung**, also um Psychologie. Die beiden Innenseiten enthalten Information, die „aufzubewahren“ sind, und Aufgaben für „zielführende Aktivitäten“. Ähnliches findet man in jedem Schulbuch – Darstellungen, Basiswissen, Übungen-, nur dass diese hier nicht in ein kohärentes fortschreitendes Unterrichtskonzept eingebunden sind, sondern segmentiert und additiv von den **allein gelassenen Schülern** selbst bewältigt werden sollen. Schaffen sie das nicht, sollen sie sich an die anderen „Lernpartner“ im „Lernteam“ wenden, damit die ihnen helfen (oder ihnen einfach ihre Lösung überlassen). Hilft auch das nichts, dürfen sie den „Lerncoach“ um Hilfe bitten. Während alle mit ihren „LernJobs“ beschäftigt sind, kann sich der Coach also um das individuelle „empowerment“ seines „Teams“ kümmern. Die Rückseiten der „LernJobs“ enthalten ergänzende Jobs („to do“) und vor allem **Tests**, welche Aufschluss über das Erreichen des Kompetenzziels geben. Die Schüler – ich verwende ab jetzt diesen Ausdruck, weil es sich nicht um „Partner“ handelt und ich Begriffe wie „Angestellte“, „Beschäftigte“, „Kinderarbeit“ vorläufig vermeiden möchte - haben diese Tests nicht nur auszufüllen, sondern auch auszuwerten, zweifelsohne eine Entlastung für den Coach. Ist dies geschehen, erfolgt mit dem Coach das gemeinsame „Referenzieren“, d.h. eine Verständigung, wie man die erbrachte Leistung („Lernnachweis“) in das Kompetenzraster einordnen kann. Dafür erhalten die Schüler dann zwei farbige **Klebspunkte**, welche sie auf den „Lernnachweis“ für ihr „Portfolio“ (Kompetenz-Entwicklungsmappe) und auf die betreffende Stelle im Kompetenzraster einkleben („ich kann...“-„Erfolgserlebnis“). Dabei erfolgt auch eine „**Evaluation**“ – in der originellen Übersetzung Müllers nicht etwa eine „Bewertung“ oder gar kritische Analyse, sondern ein „**Werte schöpfen**“ (S.270), womit wir wieder bei der Unternehmens-„Kultur“ wären. Die Schüler füllen eine „**Lernerfolgsliste**“ aus - was sie können (ankreuzen), wie sie es nachgewiesen haben– und denken über ihr Lernen nach (Wahl des LernJobs, Schwierigkeiten und ihre Bewältigung), sodann ergänzt der Coach das Formular mit Ratschlägen für das Weiterlernen. Diese Art der Evaluation nennt Müller „formativ“ im Gegensatz zum „summativen Beurteilungssystem“ der Schule, wo geschaut wird, „was dabei herausgekommen ist.“ „**Controlling** ist ein englischer Begriff dafür... Steuerung...“ (S.270). Man suggeriert den Schülern permanent „ich-kann“-Erfolge, vermeidet systematisch jede Kritik, sorgt damit für ein aufgeblähtes Selbstbewusstsein und verschleiert die tatsächlichen Leistungen und Ergebnisse dieses öden und isolierten Individual-Lernens, um die Langeweile und Frustration in Grenzen zu halten. Im Schlussteil einer Klassenunterrichtsstunde trägt man dagegen die Ergebnisse der Erarbeitung zusammen, vergleicht, diskutiert und korrigiert sie und vermittelt damit allen Schülern einen realistischen Eindruck über die Qualität ihrer Leistung und den Anteil ihres Beitrags an der erreichten **gemeinsamen Erkenntnis**. Bewertete und benotete Leistungskontrollen sind für Schüler eine zuverlässigere Rückmeldung als ein vage formuliertes noch zu interpretierendes Feedback im Stile von „...war schon recht gut, aber du könntest noch...“.

### **Klebspunkte, Smarties, Marshmallows**

Neben den „LernJobs“ erlauben die Checklisten auch noch „**Smarties**“. Dies sind von den Schülern selbst erfundene „Lernnachweise“ zu einem bestimmten Kompetenzfeld. Das Ziel steht fest, aber der Schüler kann sich selbst etwas ausdenken, wie er dorthin kommt und dies messbar nachweist. Und außer den Arrangements in alters- und leistungsgemischten „Lerntteams“ wird in Beatenberg ein Viertel der Zeit für sogenannte „**Intensiv-Trainings**“ verwandt, die in Niveaugruppen (äußere Differenzierung!) einem effektiven Aufbau fachlicher Kompetenzen dienen, wofür der Werbefilm verschämt die Formulierung „eine Art Unterricht“ benutzt, um zu charakterisieren, dass es hier frontal, gelenkt und instruktiv zugeht, womit aber – das Wort „Training“ spricht Bände - keineswegs ein sich öffnender Klassenunterricht im oben skizzierten Sinn gemeint ist, sondern eher ein Einpauken und Üben, um bei staatlichen Prüfungen wenigstens den Hauch einer Chance zu haben. In der Tat verrät das ganze Lernkonzept schon durch seine Sprache, dass es die herkömmlichen pädagogischen und didaktischen Kategorien durch solche der **Kybernetik** und der **psychologischen Konditionierung** ersetzt, wodurch der Manipulation von Kindern und Jugendlichen Tür und Tor geöffnet werden. Die **metakognitive Überfrachtung** dieses im Grunde völlig kritiklosen Lernens macht nicht autonom, mündig, sondern stellt nur die Verinnerlichung der Prozess-Steuerung dar, eine Art Gehirnwäsche, die erzeugten Papiere – Kompetenzraster, Checklisten, LernJobs, Smarties, Lernerfolglisten, Portfolios u.a. – haben durchgängig die Funktion **bürokratischer Überwachungs- und Druckmittel**, die vor allem für den „Big Brother“-Coach dergestalt „transparent“ sind, dass diese Lernmaschinerie funktioniert und „Störungen“ – Arbeitsverweigerung, Unlust, Erschöpfung, Widerspruch, Trickserei – rasch behoben werden können, während er hinsichtlich der laufenden Lernstands-Diagnostik (ein Begriff der Psychologie und Pathologie) inhaltlich völlig überfordert ist. Schon im thematisch homogenisierten Klassenunterricht gelingt es selbst einem erfahrenden Lehrer nur ansatzweise, durch einen Blick in die laufenden Arbeiten Können und Lernschwierigkeiten seiner Schüler/innen einzuschätzen. Selbst bei großem Zeitaufwand und großer Sorgfalt wäre der Begriff „Diagnose“ nichts als Hochstapelei und ihn mit oberflächlichen Testbögen zu begründen, ist einfach lächerlich (Ich empfehle einmal bei kompetenten Sonderpädagogen nachzufragen). Die **Auflösung der Altersklasse** entzieht den Kindern und Jugendlichen ein wesentliches Glücks- und Solidarisierungs- und Unterstützungselement der Freundschaft, Kameradschaft, des gemeinsamen Erlebens der Pubertät und Adoleszenz. Man wirft sie zurück in die voraufklärerische Situation fahrender Scholaren mit der brutalen Unterwerfung der Jüngeren unter die Älteren, wobei die Separation und Isolation der Lernenden im Lernbüro ihr Ausgeliefertsein noch erhöht. Unpersönliches **Material- und Maschinenlernen** funktioniert bei einem hochmotivierten Erwachsenen in begrenztem Maße, für Kinder und Jugendliche ist es – sobald der Neuigkeitseffekt verschwindet – ein verdinglichtes, entfremdetes, frustrierendes Lernen. Um es zu erzwingen braucht man Psychotechniken, äußere Zwänge und Emotionsökonomie. Kein Wunder, dass sich Müller für W. Mischels Experiment mit marshmallows begeistert („Delay of Gratification in Children“), denn dort wird beschrieben, wie sich Kinder mit Süßigkeiten konditionieren lassen. Und schließlich geht es bei diesem ganzen System **nicht um Bildung** – also um ein wachsendes Verstehen der Welt, um demokratische Teilhabe an der Gesellschaft, um die Befähigung zum eigenen Urteil, um Mündigkeit, um die Einlösung eines grundgesetzlichen Menschenrechts -, sondern – und da ist die Sprache Müllers sehr ehrlich – um „**Ausbildung**“, „Training“, „Coaching“, „Lern-Jobs“ zur Erlangung effizienter, verwertbarer, „wertschöpfender“, reibungs- und widerspruchsflos funktionierender Fähigkeiten und Einstellungen. Dass man diese moderne **Kaspar-Hauser-Pädagogik** unter der Parole „Kein Kind wird zurückgelassen“ / „No Child left Behind“ der Öffentlichkeit und unbedarften Politikern als pädagogische Wunderdroge andreht, ist ein grandioser Marketing-Erfolg der beteiligten Firmen und ihrer Partner in den Ministerien.

<http://www.youtube.com/watch?v=JSN66V9kzmw> (Arrangements)  
<http://www.youtube.com/watch?v=yP-Mv3coKJI> (Individuelles Lernen – von Kindern erklärt)  
<http://www.youtube.com/watch?v=ASAOFRcQI88> (Lernort)  
<http://www.freie-schule-anne-sophie.de/paedagogik.html>  
[http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub\\_online/NL\\_13D\\_Deutsch.web.pdf](http://www.ls-bw.de/Handreichungen/pub_online/NL_13D_Deutsch.web.pdf)

Der Film erzählt die Geschichte von [Kaspar Hauser](#), der seine ersten 18 Jahre in einem engen Kellerverlies verbringt, isoliert von jeglichem menschlichen Kontakt außer einem Fremden, der ihm sein Essen bringt. Eines Tages im Jahr 1828 führt ihn dieser Fremde aus seiner Zelle heraus, lehrt ihn laufen und ein paar Sätze, und lässt ihn dann in [Nürnberg](#) allein. Er wird Gegenstand der Neugierde der breiten Öffentlichkeit und wird in einem Zirkus ausgestellt, bevor ihn der Lehrer [Georg Friedrich Daumer](#) rettet. Mit dessen Hilfe lernt Kaspar schnell Lesen und Schreiben und entwickelt unorthodoxe Annäherungen an [Religion](#) und [Logik](#), doch [Musik](#) erfreut ihn am meisten. Er zieht die Aufmerksamkeit des [Klerus](#), der [Akademiker](#) und des [Adels](#) auf sich, wird aber von unbekanntem Personen angegriffen, die ihn mit blutigem Kopf zurücklassen. Er erholt sich, wird jedoch erneut auf mysteriöse Weise mit einem Stich in die Brust attackiert – möglicherweise vom selben Mann, der ihn nach Nürnberg gebracht hat. Aufgrund der schweren Verletzung verfällt er ins [Delirium](#), worin er Visionen vom Nomadenvolk der [Berber](#) in der Wüste [Sahara](#) beschreibt, und stirbt kurz danach.

Bei ihm vollzieht Erziehung sich als herzlose Dressur, die das Objekt zerstört zurücklässt.