

Humboldt-Universität zu Berlin

Sommersemester 2008

Institut für Erziehungswissenschaften

Modul 2 / Seminar: Pädagogisches Handeln und Lernorte: Institution, Profession, Funktion

(Lehrveranstaltung zur Vorbereitung auf das berufsfelderschließende Praktikum)

**Theoretische Grundlage zum berufsfelderschließenden Praktikum:  
Jahrgangsübergreifendes Lernen in der flexiblen Schulanfangsphase  
der Berliner Grundschulen**

Vorgelegt von:

Mina Hagedorn

BA mit Kernfach Bildende Kunst lehramtsbezogen (Lehrerin),

Zweifach Grundschulpädagogik / 2. Fachsemester / Abgabe: 23.9.2008

## **Inhalt**

<b>Einleitung .....</b>	<b>1</b>
<b>1. Reform der Berliner Grundschulen: Die flexible Schulanfangsphase .....</b>	<b>3</b>
1.1 Verzicht auf Zurückstellung und um sechs Monate vorgezogener Schuleintritt mit bedarfsorientierter vorschulischer Sprachförderung.....	4
1.2 Individualisierung der Schulanfangsphase: Schnelleres und langsames Durchlaufen der 1. und 2. Klassenstufe .....	6
1.3 Zusammenfassung .....	7
<b>2. Nationale und internationale Forschungsergebnisse zu jahrgangsübergreifen- dem Lernen.....</b>	<b>8</b>
2.1 Nationale und internationale Forschungsüberblicke von Roßbach.....	8
2.2 Aktuelles nationales Forschungsprojekt von Hanke / Hein .....	8
2.3 Erklärungsansatz von Roßbach für bessere Schulleistung leistungshomogener Lerngruppen in jahrgangsübergreifendem Unterricht .....	9
2.4 Fazit .....	10
<b>3. Aktuelles Forschungsprojekt zu jahrgangsübergreifenden Lerngruppen in der flexiblen Schulanfangsphase an sechs Berliner Grundschulen.....</b>	<b>10</b>
3.1 Zentrale Fragestellungen.....	11
3.2 Ergebnisse.....	11
3.3 Fazit .....	12
<b>4. Gesamtfazit.....</b>	<b>13</b>
<b>5. Literaturverzeichnis .....</b>	<b>14</b>

## **Einleitung**

Das jahrgangsübergreifende Lernen in der flexiblen Schulanfangsphase ist im aktuellen Schuljahr 2008/2009 zu knapp 70 % an allen öffentlichen Berliner Grundschulen eingeführt und stellt somit für die Jahrgangsstufen 1 und 2 die mehrheitlich angewandte Organisationsform dar.<sup>1</sup> Diese Hausarbeit beschäftigt sich damit in vier Kapiteln: Im ersten Kapitel stelle ich die Schulreform der flexiblen Schulanfangsphase in Berlin in ihren wesentlichen Aspekten dar. Im zweiten Teil gebe ich einen Überblick über nationale und internationale Forschungsergebnisse zu jahrgangsübergreifendem Lernen und stelle Bezüge zwischen ausgewählten Ergebnissen her. Im dritten Kapitel stelle ich eine aktuelle Forschungsarbeit zu jahrgangsübergreifenden Lerngruppen in der flexiblen Schulanfangsphase an sechs Berliner Grundschulen vor und reflektiere diese in Hinblick auf die im zweiten Kapitel dargestellten Forschungsergebnisse. Im vierten und letzten Kapitel ziehe ich ein Gesamtfazit der theoretischen Betrachtungen für meine eigene zukünftige Praxis.

### **1. Reform der Berliner Grundschulen: Die flexible Schulanfangsphase<sup>2</sup>**

Die Abkehr von der altershomogenen Jahrgangsklasse und die Einführung der flexiblen Schulanfangsphase geht zurück auf die 1997 von der Kultusministerkonferenz ausgesprochenen „Empfehlungen zum Schulanfang und zur Optimierung der Arbeit zum Schulbeginn“.<sup>3</sup> Hier wurde u. a. das im europäischen Vergleich hohe Einschulungsalter kritisiert. Als Ursache wurden die zahlreichen Zurückstellungen mangels Schulreife benannt, die als relativ wirkungslos eingeschätzt wurden. Demgegenüber wurde die Empfehlung ausgesprochen, die Heterogenität der Schulanfänger als „Chance für vielfältige Lernanregungen zu sehen und zu nutzen“<sup>4</sup> und die Schulanfangsphase integrativ zu gestalten. Aus diesen und anderen Impulsen wie dem schlechten Abschneiden Deutschlands in den internationalen Schulleistungstudien PISA 2000 und 2003 besonders im Hinblick auf Bildungschancen für Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern entwickelte sich die „grundlegendste Reform der Grundschule seit 50 Jahren“.<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> Vgl.: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Schulanfangsphase. Online im Internet: [http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere\\_angebote/schulanfangsphase/index.html](http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere_angebote/schulanfangsphase/index.html) (Stand 19.9.2008).

<sup>2</sup> Die folgende Darstellung stützt sich im Wesentlichen auf: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Konzeption für die flexible Schulanfangsphase. Berlin o. J., S. 2-5. PDF online im Internet: [http://www.berlin.de/imperia/md/content/senbildung/besondere\\_paedagogische\\_konzepte/schulanfangsphase/flexible\\_schulanfangsphase.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/senbildung/besondere_paedagogische_konzepte/schulanfangsphase/flexible_schulanfangsphase.pdf) (Stand 19.8.2008). Ergänzende Quellen sind angegeben.

<sup>3</sup> Ebd., S. 2.

<sup>4</sup> Ebd.

<sup>5</sup> Lehmann, Anna: Die Angst vor der neuen Lehre. In: Taz Berlin 29.2.2008. Online im Internet: <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/die-angst-der-lehrer-vor-der-neuen-lehre/> (Stand 19.9.2008).

Die flexible Schuleingangsphase mit Jahrgangsmischung wurde in Berlin seit 1992 in kleineren und von 1999 bis 2005 in einem umfassenden Schulversuch mit 18 Grundschulen erprobt, die von der Senatsverwaltung für Bildung, Forschung und Wissenschaft als erfolgreich bewertet wurden. Sie wird seitdem sukzessive an allen Berliner Grundschulen eingeführt.<sup>6</sup> Im Folgenden sind die wesentlichen Merkmale der flexiblen Schulanfangsphase beschrieben.

### ***1.1 Verzicht auf Zurückstellung und um sechs Monate vorgezogener Schuleintritt mit bedarfsorientierter vorschulischer Sprachförderung***

Die Zurückstellung mangels Schulreife wurde ab dem Schuljahr 2005/2006 weitestgehend abgeschafft. Ziel ist die Integration möglichst aller Kinder. Dies gilt auch für Kinder mit Behinderungen. „Im neuen Schulgesetz ist der Vorrang der Integration erstmals festgelegt. Die Erziehungsberechtigten der Kinder, die Eingliederungshilfe nach § 39 Bundessozialhilfegesetz erhalten und für die bereits vor der Einschulung ein Feststellungsverfahren durchgeführt wird, können sich entscheiden, ob sie die integrative Beschulung in der zuständigen Grundschule oder die Beschulung in einer Schule mit dem entsprechenden sonderpädagogischen Förderschwerpunkt wünschen.“<sup>7</sup> Durch die aufgrund dieser Neuregelungen erhöhte Heterogenität der Lernfähigkeiten und Lernausgangslagen fällt der Schule verstärkt die Aufgabe zu, den Lernstand jedes Kindes zu diagnostizieren und individuell darauf aufbauend zu fördern.

Des Weiteren wurde die Schulpflicht um ein halbes Jahr vorverlegt, wodurch das Einschulungsalter von durchschnittlich 6,7 Jahre auf 6,2 Jahre gesenkt wurde. Nun sind alle Kinder schulpflichtig, die mit Beginn des jeweiligen Schuljahres das sechste Lebensjahr bis zum 31.12. des Jahres vollenden werden. Im Zuge dessen wurden die Vorklassen an den Schulen abgeschafft (Vorschulgruppen in Kitas existieren weiterhin. Sie wurden z. B. 2003 in Berlin von 54,2 % aller erstmals schulpflichtigen Kinder besucht). Die vorschulische Förderung wurde somit wesentlich in die Schulanfangsphase verlagert. Durch diese Maßnahme werden auch die Kinder erreicht, die bisher keinerlei vorschulische Erziehung in Einrichtungen erhielten. Das betraf 4 – 7 % eines Jahrgangs (z. B. waren es im Jahr 2003 4 %, was 948 Schulkindern entsprach).<sup>8</sup>

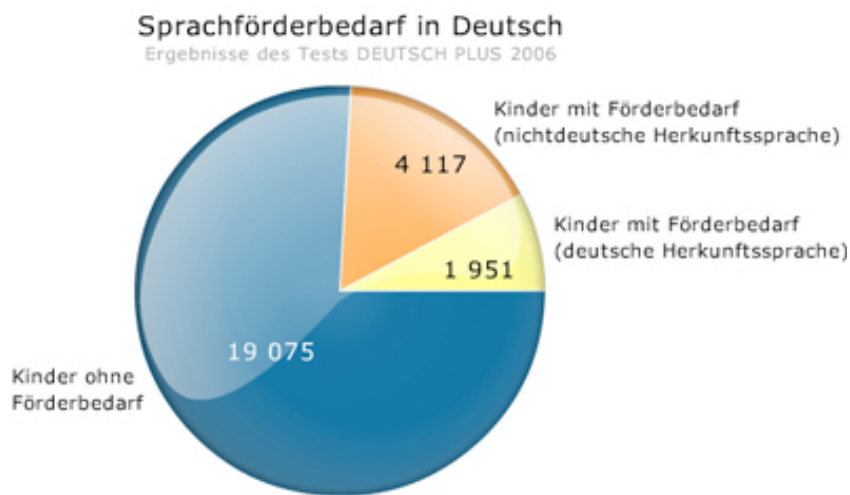
---

<sup>6</sup> Vieth-Entus, Susanne: Hintergrund: Jahrgangübergreifendes Lernen. In: Tagespiegel, 16.9.2008. Online im Internet: <http://www.tagesspiegel.de/berlin/Schule;art270,2615637> (Stand 19.9.2008).

<sup>7</sup> Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bildung. FAQ. Online im Internet: [http://www.berlin.de/sen/bwf/meine\\_fragen/faq/anwendung/index\\_global.aspx?IDAnzeige=0](http://www.berlin.de/sen/bwf/meine_fragen/faq/anwendung/index_global.aspx?IDAnzeige=0) (Stand 19.9.2008).

<sup>8</sup> Vgl.: Senat von Berlin: Gesamtkonzept für die Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern. Berlin o. J. PDF online im Internet: [www.schuelerlaeden.de/downloads/senatskonzeptthorte.pdf](http://www.schuelerlaeden.de/downloads/senatskonzeptthorte.pdf) (Stand 19.9.2008).

Im Vorfeld des Schulbesuches wird nun bei allen Kindern entweder in den Kitas oder bei Kindern, die keine Kita besuchen, im Rahmen der Schulanmeldung der Sprachentwicklungsstand mit dem Test „Deutsch Plus“ festgestellt. Bei Bedarf werden die Kinder entweder intensiv in den Kitas gefördert oder, wenn sie keine vorschulische Einrichtung besuchen, zu Sprachkursen an den Schulen vor der Einschulung verpflichtet.<sup>9</sup> Diese finden im Jahr der Einschulung von Februar bis Juli statt. 2006 hatten beispielsweise knapp 2000 Kinder deutscher Herkunftssprache und gut 4000 Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache Förderbedarf. Zusammen entsprach dies etwa einem Viertel aller erstmals schulpflichtigen Kinder.<sup>10</sup>



#### Sprachförderbedarf in Deutsch von Berliner Schulanfängerinnen und -anfängern in 2006

Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Lernausgangsuntersuchungen.

Online im Internet: <http://www.berlin.de/sen/bildung/schulqualitaet/lernausgangsuntersuchungen/> (Stand 19.9.2008).

Für sonderpädagogischen Förderbedarf der Förderschwerpunkte „emotionale und soziale Entwicklung“ sowie „Lernen“ wird die Feststellung nicht mehr vor der Einschulung durchgeführt. Nach einer Beobachtungsphase, in der die Lehrkräfte alle Möglichkeiten grundschulpädagogischer Fördermaßnahmen ausschöpfen müssen sowie Kontakt mit den Erziehungsberechtigten und wenn erforderlich zum schulpсихologischen Beratungszentrum oder der Jugendhilfe aufnehmen, kann ein Antrag auf Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf gestellt werden.<sup>11</sup>

<sup>9</sup> Vgl.: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bildung für Berlin. Schulbeginn 2008 –Ein Ratgeber für Eltern der Schulanfänger. Berlin 2008, S. 6.

<sup>10</sup> Vgl.: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Lernausgangsuntersuchungen. Online im Internet: <http://www.berlin.de/sen/bildung/schulqualitaet/lernausgangsuntersuchungen/> (Stand 19.9.2008).

<sup>11</sup> Vgl.: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bildung. FAQ. Online im Internet: [http://www.berlin.de/sen/bwf/meine\\_fragen/faq/anwendung/index\\_global.aspx?IDAnzeige=0](http://www.berlin.de/sen/bwf/meine_fragen/faq/anwendung/index_global.aspx?IDAnzeige=0) (Stand 19.9.2008).

## ***1.2 Individualisierung der Schulanfangsphase: Jahrgangsmischung und schnelleres und langsames Durchlaufen der 1. und 2. Klassenstufe***

Am Schulanfang ist die Heterogenität der Lerngruppe besonders hoch. In der Regel umfasst sie in der Klassenstufe 1 Entwicklungsunterschiede von bis zu vier Jahren. Die flexible Schulanfangsphase der jahrgangsgemischten 1. und 2. Klasse erhöht die Heterogenität bewusst. Die größere Heterogenität wird als Chance für die Akzeptanz und Unterstützung der individuellen Entwicklung aller Kinder und ihrer Lernwege eingeschätzt.

Abhängig von ihrem Lernfortschritt sind die Kinder ein bis drei Jahre in der Schulanfangsphase. Das ggf. dritte Schuljahr wird nicht auf die Schulpflicht angerechnet. Mit dieser Regelung wird sowohl für leistungsstarke Kinder das Überspringen vereinfacht als auch für Wiederholer die Stigmatisierung reduziert, da sie im Klassenverband bleiben können. Voraussetzung für die jahrgangsgemischte Organisation der Schulanfangsphase ist eine individuelle Förderung, die besonders auf der regelmäßigen Lernstandsdiagnose und der Präsenz von zwei pädagogischen Fachkräften beruht.<sup>12</sup> Die Ergebnisse von aktuelleren landes- und bundesweiten Schulversuchen zu jahrgangsübergreifendem Unterricht werden von dem Berliner Landesverband der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft<sup>13</sup> und der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung als sehr vielversprechend bewertet. Auch die Berliner Landeselternvertretung spricht sich unter der Bedingung, dass die personellen Voraussetzungen gegeben sind, für das jahrgangsübergreifende Lernen aus.<sup>14</sup>

Jedoch gibt es gegen die Einführung der Jahrgangsmischung auch diverse Proteste von Eltern und Lehrkräften, die teilweise das Konzept ablehnen, teilweise befürworten, aber eine längere Vorbereitungsphase und entsprechende personelle und räumliche Ausstattung fordern. Ursprünglich sollte die Reform schon im Schuljahr 2006/2007 flächendeckend umgesetzt werden.<sup>15</sup> Aufgrund des Widerstands diverser Grundschulen verlängerte die Senatsverwaltung jedoch die Frist auf unbestimmte Zeit, sodass die Schulen selbst entscheiden können, wann sie die Reform umsetzen wollen.<sup>16</sup>

---

<sup>12</sup> Vgl. ebd.

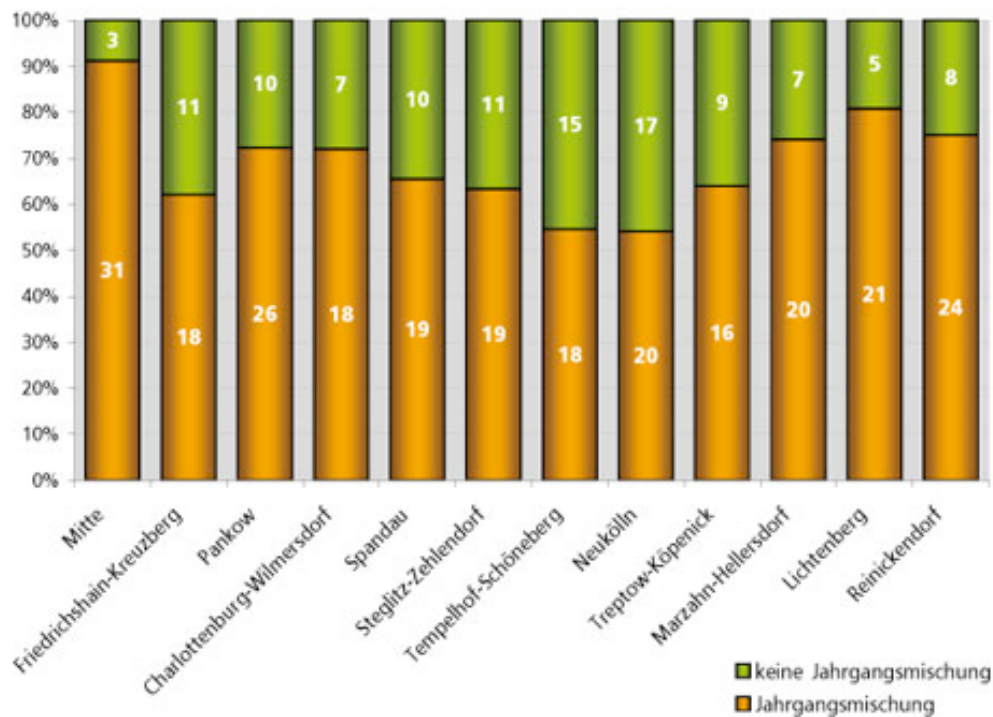
<sup>13</sup> Vgl.: Greif-Gross, Hildegard, fachlich-pädagogische Begleitung: Schulversuch „Unterricht in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen“ (JÜL). Abschlussbericht. Berlin 2006, S. 3. PDF online im Internet: [www.gew-berlin.de/documents\\_public/050311\\_juel\\_jahresbericht-04.pdf](http://www.gew-berlin.de/documents_public/050311_juel_jahresbericht-04.pdf) (Stand 18.9.2008).

<sup>14</sup> Vgl.: Landeselternausschuss Berlin: Beschluss des LEA: Jahrgangsübergreifendes Lernen in der Schulanfangsphase. 19.1.2008. Online im Internet: <http://www.landeselternausschuss.de/content/view/809/2/> (Stand 18.9.2008).

<sup>15</sup> Vieth-Entus, Susanne: Hintergrund: Jahrgangsübergreifendes Lernen. In: Tagespiegel, 16.9.2008. Online im Internet: <http://www.tagespiegel.de/berlin/Schule;art270,2615637> (Stand 19.9.2008).

<sup>16</sup> Lehmann, Anna: Die Angst vor der neuen Lehre, Taz Berlin 29.2.2008. Online im Internet: <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/die-angst-der-lehrer-vor-der-neuen-lehre/> (Stand 19.9.2008).

69 % der öffentlichen Berliner Grundschulen starteten mit Jahrgangsmischung in das Schuljahr 2008/2009.<sup>17</sup> Für 2009/10 ist von der Senatsverwaltung anvisiert, dass alle Berliner Grundschulen jahrgangsübergreifendes Lernen in der flexiblen Schuleingangsphase praktizieren.<sup>18</sup>



### Jahrgangsgemischte Schuleingangsphasen in Berliner Grundschulen, Schuljahr 2008/2009

Quelle: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Schulanfangsphase. Online im Internet: [http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere\\_angebote/schulanfangsphase/index.html](http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere_angebote/schulanfangsphase/index.html) (Stand 19.9.2008).

Nach der flexiblen Schulanfangsphase folgen an den meisten Grundschulen wie bisher die Jahrgangsstufen 3 bis 6. Einige Grundschulen mischen auch die Jahrgangsstufen 3 und 4 oder 5 und 6, andere praktizieren eine Mischung von den drei Jahrgangsstufen 4, 5 und 6.<sup>19</sup>

### 1.3 Zusammenfassung

Der frühere Schuleintritt mit ggf. vorher erfolgter Sprachförderung, der weitestgehende Verzicht auf Zurückstellungen, das Lernen in jahrgangsgemischten Gruppen, die Erhebung der Lernausgangslagen und die daraus resultierende individuelle Förderung bei flexibler Verweildauer in der Schulanfangsphase von ein bis drei Jahren stehen in einem engen konzeptionellen Zusammen-

<sup>17</sup> Vgl.: Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Schulanfangsphase. Online im Internet: [http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere\\_angebote/schulanfangsphase/index.html](http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere_angebote/schulanfangsphase/index.html) (Stand 16.9.2008).)

<sup>18</sup> Vgl.: Bildung für Berlin. Schulbeginn 2008 – Ein Ratgeber für Eltern der Schulanfänger. Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Berlin 2008, S. 6.

<sup>19</sup> Vgl. ebd.

hang. Aus Sicht der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung kann erst das Zusammenspiel dieser Bausteine die anvisierte Qualitätsentwicklung erreichen.

## **2. Nationale und internationale Forschungsergebnisse zu jahrgangsübergreifendem Lernen**

### ***2.1 Nationale und internationale Forschungsüberblicke von Roßbach***

Empirische Untersuchungen zur Umsetzung und zur Wirksamkeit jahrgangsübergreifenden Unterrichts in der Schulanfangsphase gibt es nach Aussage von Hinz, Sommerfeld (2005)<sup>20</sup> und Roßbach (1999)<sup>21</sup> im deutschsprachigen Raum wenige. Ein umfangreicher nationaler und internationaler Forschungsüberblick über empirische Vergleichsuntersuchungen zu jahrgangshomogenen Klassen wurde 1999 von Roßbach publiziert.<sup>22</sup> Er unterschied beim jahrgangsübergreifenden Unterricht zwischen zum einen jahrgangskombinierten Klassen, in denen jahrgangsorientiert unterrichtet wird, und zum anderen altersgemischten Klassen, in denen Kinder unterschiedlichen Alters aus pädagogischen Absichten gemischt werden und die Individualisierung der Lernprozesse im Vordergrund steht. Roßbach kam zu dem Ergebnis, dass sich im Bereich der Schulleistung sehr niedrige negative bis keine Effekte für Kinder aus jahrgangskombinierten und altersgemischten gegenüber klassischen jahrgangsbezogenen Lerngruppen zeigten. Die Differenzen waren so gering, dass Roßbach sie nach statistischen Kriterien als nicht relevant bezeichnete und die Schulleistung von jahrgangshomogenen und –heterogenen Lerngruppen gleichsetzte. Jedoch erwies sich altersgemischter Unterricht dann als vorteilhaft, wenn jahrgangsübergreifend leistungshomogene Gruppen gebildet wurden. Diese ermöglichten eine direkte Ansprache durch die Lehrkraft, ohne das durch innere Differenzierung weitere Subgruppen gebildet werden mussten. Die sozial-emotionalen Auswirkungen zeigten keine bis sehr niedrige positive Effekte für jahrgangsübergreifende Klassen gegenüber Jahrgangsklassen.<sup>23</sup>

### ***2.2 Aktuelles nationales Forschungsprojekt von Hanke / Hein<sup>24</sup>***

Hanke und Hein kamen 2005 in einer Pilotstudie zum Forschungsprojekt „Förderung der Bildungsprozesse von Kindern im Übergang vom Elementar- in den Primarbereich“<sup>25</sup> bezüglich der

---

<sup>20</sup> Vgl.: Hinz, Renate / Sommerfeld, Dagmar: Jahrgangsübergreifende Klassen. In: Christiani, Reinhold: Schulanfangsphase: neu gestalten. Berlin 2004, S. 177.

<sup>21</sup> Vgl.: Roßbach, H.-G.: Empirische Vergleichsuntersuchungen zu den Auswirkungen von jahrgangsheterogenen und jahrgangshomogenen Klassen. In: R. Laging (Hrsg.): Altersgemischtes Lernen in der Schule. Hohengehren 1999, S. 82.

<sup>22</sup> Vgl. ebd. S. 80-91.

<sup>23</sup> Vgl. ebd. S. 87.

<sup>24</sup> Die folgende Darstellung beruht auf: Hanke, Petra: Die neue Schulanfangsphase Jahrgangsbezogen oder jahrgangsübergreifend? Neugestaltung der Schulanfangsphase als pädagogisch-didaktische Herausforderung für Grundschulen in NRW. In: Schule heute. Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung. 2005, H. 5, S. 7.

<sup>25</sup> Hanke, Petra / Hein, Anna Katharina 2005.



Effekte von jahrgangsorientierten Lerngruppen in jahrgangsübergreifenden Klassen zu einem negativen Ergebnis. Sie identifizierten mittels 27 Einzelfallstudien sowohl förderliche als auch hinderliche Bedingungen in jahrgangsübergreifenden und klassischen jahrgangsbezogenen Lerngruppen für Bildungsprozesse von Kindern in der Schulanfangsphase. Förderliche Bedingungen bezogen sich dabei u. a. auf Helfersituationen sowohl in jahrgangsübergreifenden als auch jahrgangsbezogenen Lerngruppen. Erschwerende Bedingungen wurden in jahrgangsbezogenen Lerngruppen besonders in Lernsituationen mit Lernangeboten deutlich, die sich im Rahmen eines einheitlichen Unterrichtes als nicht anschlussfähig an die individuellen Lernvoraussetzungen der beobachteten Kinder zeigten. Als ein Grundmuster für erschwerende Bedingungen in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen zeigte sich auch hier die Praxis eines jahrgangsorientierten Abteilungsunterrichts in jahrgangsübergreifenden Klassen. Diese Ergebnisse entsprechen den Ergebnissen des Forschungsüberblicks von Roßbach.

### ***2.3 Erklärungsansatz von Roßbach für bessere Schulleistung leistungshomogener Lerngruppen in jahrgangsübergreifendem Unterricht***

Roßbach zog als Erklärung bezüglich der besseren Schulleistungen leistungshomogener Lerngruppen in jahrgangsübergreifendem Unterricht mehrere Untersuchungsergebnisse aus den neunziger Jahren des vorigen Jahrhunderts heran. Sie verwiesen in Bezug auf altersgemischtes Lernen, bei dem Individualisierung eine große Rolle spielt, auf Untersuchungsergebnisse, die die Schwächen von individualisiertem Unterricht aufzeigten. Demzufolge ist individualisierter Unterricht nicht erfolgreicher als klassischer jahrgangsbezogener Unterricht. Die Menge von Stillarbeit und Arbeit mit verschiedenen, vor allem schriftlichen Materialien reduziert die direkte Lehrerzuwendung, jedoch ohne die erhoffte Anpassung an die individuellen Voraussetzungen der Lernenden herbeizuführen. Nach Roßbach zeigten demgegenüber viele Untersuchungen die Vorteile für schulisches Lernen von direktem Unterricht durch Lehrkräfte gegenüber individualisierter Stillarbeit und Arbeit mit schriftlichen Materialien. Damit lassen sich seiner Ansicht nach auch die Erfolge leistungshomogener Gruppen in jahrgangsübergreifendem Unterricht erklären. Diesen Gruppen kann sich die Lehrkraft direkt zuwenden, ohne dass durch Differenzierung Untergruppen gebildet werden müssen. Darüber hinaus bezog Roßbach sich auf Gutiérrez und Slavin,<sup>26</sup> die auf Probleme des offenen Unterrichts hinwiesen, der im Vergleich zu klassischem Unterricht

---

<sup>26</sup> Gutiérrez, R. / Slavin, R. E.: Achievement effects of the nongraded elementary school: A best evidence synthesis. In: Review of Educational Research, 1992, H. 62, S. 333-376. Zit. n.: Roßbach, H.-G.: Empirische Vergleichsuntersuchungen zu den Auswirkungen von jahrgangsheterogenen und jahrgangshomogenen Klassen. In: R. Laging (Hrsg.): Altersgemischtes Lernen in der Schule. Hohengehren 1999, S. 87-88.

bzgl. Schulleistungen kleinere Nachteile aufweist. Diese Probleme teilt aus ihrer Sicht das altersgemischte Lernen, da es viele Elemente des offenen Unterrichts integriert.<sup>27</sup>

#### **2.4 Fazit**

Diese Ergebnisse sprechen aus meiner Sicht für jahrgangsübergreifenden Unterricht, der darauf abzielt, phasenweise leistungshomogene Gruppen zu bilden, die direkt von der Lehrkraft adressiert werden können. Interessanterweise ist die Bildung leistungshomogener Lerngruppen nach einer 1999 deutschlandweit unter ca. 300 Lehrkräften durchgeführten Befragung die am wenigsten favorisierte Variante bei jahrgangsübergreifendem Unterricht.<sup>28</sup> Die Befragung brachte folgende Ergebnisse:<sup>29</sup>

- ca. 44 % der befragten Lehrkräfte bevorzugten jahrgangsorientierten Abteilungsunterricht
- ca. 33 % mischten bewusst die Alters- und Leistungsunterschiede, damit die Kinder voneinander lernen konnten
- ca. 14 % betonten eine Individualisierung im Sinne einer inneren Differenzierung
- ca. 10 % bevorzugten die Bildung leistungshomogener Lerngruppen

### **3. Aktuelles Forschungsprojekt zu jahrgangsübergreifenden Lerngruppen in der flexiblen Schulanfangsphase an sechs Berliner Grundschulen<sup>30</sup>**

Im Folgenden stelle ich das für meine berufliche Perspektive als Berliner Grundschullehrerin besonders interessante Forschungsprojekt „Jahrgangsübergreifende Lerngruppen im Schulanfang (JüLiSa)“ von Kucharz und Wagener dar.

Die Erhebungsphase des Forschungsprojekts wurde während der zwei Schuljahre 2002/2003 und 2003/2004 an sechs Berliner Grundschulen mit mindestens zweijähriger Erfahrung in Jahrgangsmischung und mit insgesamt sozial divergentem, daher für Berlin repräsentativen Schülerklientel durchgeführt. Die Studie erfolgt im Auftrag des Berliner Senators für Bildung, Jugend

---

<sup>27</sup> Vgl. ebd.

<sup>28</sup> Die Voraussetzung war, dass die Lehrkräfte mind. 6 Stunden pro Woche jahrgangsübergreifend unterrichten.

<sup>29</sup> Vgl.: Schmidt, H.J. (1999): Jahrgangsübergreifender Unterricht. In: H. Brügelmann u. a. (Hrsg.): Jahrbuch Grundschule 1999. Fragen der Praxis – Befunde der Forschung. Seelze 1999, S. 120-124. Zit. n.: Hanke, Petra: Die neue Schulanfangsphase: Jahrgangsbezogen oder jahrgangsübergreifend? Neugestaltung der Schulanfangsphase als pädagogisch-didaktische Herausforderung für Grundschulen in NRW. In: Schule heute. Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung. S. 7, H. 5, 2005.

<sup>30</sup> Die folgende Darstellung stützt sich im Wesentlichen auf: Wilde, Dagmar, Referentin für Grundsatzangelegenheiten der Grundschule bei der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Abschlussbericht: Forschungsprojekt „Jahrgangsübergreifende Lerngruppen im Schulanfang (JüLiSa) – Förderung leistungsstarker und leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler“ von Prof. Dr. Diemut Kucharz, Dr. Matthea Wagener. Berlin 2005. PDF online im Internet: [www.dagmarwilde.de/saph/pdfs/juel\\_kucharz\\_zusfass\\_271105.pdf](http://www.dagmarwilde.de/saph/pdfs/juel_kucharz_zusfass_271105.pdf) (Stand 20.9.2008). Ergänzende Quellen sind angegeben.

und Sport. Methodisch wurde eine Kombination aus teilnehmender Beobachtung, quantitativen Daten aus Schulleistungstests von ca. 40 Schulkindern in Mathematik und Lesen gegen Ende der Klassenstufen 1 und 2 und Leitfadeninterviews mit sechs Lehrerinnen vorgenommen.

Die zugrunde liegenden Annahmen waren, dass der aufgrund unterschiedlicher Vorerfahrungen und -kenntnisse die bewusst noch gesteigerte Heterogenität durch die Jahrgangsmischung ergänzt durch die flexible Verweildauer in der Schulanfangsphase besonders gerecht wird. Des Weiteren wurde angenommen, dass Kinder unterschiedlichen Alters in jahrgangsgemischten Lerngruppen voneinander lernen können und sich gegenseitig helfen.

### ***3.1 Zentrale Fragestellungen***

1. Wie nutzen Kinder die Lernumgebung in der jahrgangsgemischten Schulanfangsphase? Dabei wurde der Fokus auf die Interaktion und gegenseitige Hilfe zwischen den Kindern gelegt. Dem legten die ForscherInnen zugrunde, dass Lernen sich zu einem wesentlichen Teil in der Auseinandersetzung und im Austausch mit anderen vollzieht, demzufolge sozial konstituiert ist.<sup>31</sup>
2. Welche Wirkung hat jahrgangsgemischter Unterricht auf die Lern- und Leistungsentwicklung der Kinder?
3. Welche Konzepte wenden Lehrende zur Gestaltung des Unterrichts an?

### ***3.2 Ergebnisse***

Zu 1.: Hohe Qualität des Lernens voneinander und des gegenseitigen Helfens

Ca. 90 % der beobachteten Interaktionen während des Unterrichts zwischen den Kindern waren schul- bzw. aufgabenbezogen. Die Kinder kommunizierten fast genauso oft mit älteren oder jüngeren wie mit gleichaltrigen Kindern. Hilfen, die das eigenständige Weiterarbeiten ermöglichten, traten doppelt so häufig auf wie das reine „Vorsagen“ von Lösungen. Kinder übernahmen im sozialen Bereich Verantwortung füreinander, das Arbeitsklima war ermutigend und von wechselseitiger Akzeptanz geprägt. Die Integration von Schulanfängern gelang problemlos, da Regeln und Rituale schnell übernommen wurden.

---

<sup>31</sup> Vgl.: Freie Universität Berlin, Arbeitsstelle Bildungsforschung Primarstufe: Jahrgangsübergreifende Lerngruppen im Schulanfang (JüLiSa). Online im Internet: [http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/abp/forschung/projekte/publikationen/projekte\\_juelisa.html](http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/abp/forschung/projekte/publikationen/projekte_juelisa.html) (Stand 19.9.2008).

Zu 2.: Positive Effekte vor allem für leistungsschwächere Kinder

Leistungsschwache Kinder zeigten gegen Ende des zweiten Schulbesuchsjahres deutliche Leistungssteigerungen. Die Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund erzielte positive Effekte, war aber nicht ausreichend, sodass sie im Risikobereich verblieben. Bei leistungsstarken Kindern steigerte sich das Leistungsniveau – vor allem in Mathematik – jedoch nicht und blieb teilweise auch nicht erhalten.

Zu 3.: Wochenplanarbeit schätzten die Lehrerinnen als effektive Methode der individuellen Förderung ein. Die Teamarbeit im Kollegium sahen sie als unterstützend an.

Bei den Kindern nahmen die Lehrerinnen eine größere und länger anhaltende Lernfreude wahr. Insgesamt hatten sie eine hohe Akzeptanz des pädagogisch-didaktischen Konzeptes von jahrgangsübergreifendem Lernen.

Folgend zwei Fragen, die sich für die Forscherinnen aus dem Projekt des Lernens in altershomogenen Gruppen ergeben:

- Wie kann eine planmäßige Förderung leistungsstarker Kinder gestaltet werden?
- Wie können Konzepte zur Förderung leistungsschwacher Kinder gestaltet sein, die zwar Lernfortschritte erzielten, die aber ihre Lernrückstände nicht aufholen konnten?

### ***3.3 Fazit***

Die insgesamt positiven Ergebnisse des Forschungsprojektes erklären die hohe Akzeptanz des Schulversuches zum jahrgangsübergreifenden Lernen in der flexiblen Schulanfangsphase und die daraus folgende flächendeckende Einführung in Berlin. In der zusammenfassenden Darstellung des Forschungsprojektes von der zuständigen Referentin der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Dagmar Wilde fand ich jedoch keine Aussagen zu den Leistungen aller Schulkinder in der jahrgangsübergreifenden Schulanfangsphase im Vergleich zu jahrgangshomogenen Klassen bzw. im Vergleich von ggf. unterschiedlichen Formen jahrgangsübergreifenden Lernens wie leistungshomogener Gruppen vs. stark individualisierter Lernformen (wobei ich aufgrund der ausschließlichen Nennung der Wochenpläne nur von Letzterem ausgehe). Des Weiteren hätte mich auch die Art und Intensität der Interaktion zwischen den Lehrkräften und den Schulkindern interessiert. So hätte ich gerne gewusst, welches Verhältnis von selbstständigen Arbeitsphasen und direkter Adressierung durch die Lehrkraft im Rahmen des Forschungsprojektes bestand. Diese Fragen werde ich versuchen zu klären, indem ich mich bemühen werde, zum einen Einblick in die vollständigen Ergebnisse des Forschungsprojektes zu erhalten und zum anderen diese Fragestellungen während meines Beobachtungspraktikums zu eruieren.

#### 4. Gesamtfazit

Die Reflexionen über groß angelegte nationale und internationale Forschungsüberblicke zu jahrgangsübergreifendem Lernen und aktuellere nationale Forschungsprojekte zum gleichen Thema haben mir Gelegenheit gegeben, mein Wissen und meine weiteren Fragen zu jahrgangsübergreifendem Lernen zu entwickeln. Beruhigend, wenn auch etwas ernüchternd, ist die Tatsache, dass bis auf die positiven Ergebnisse der leistungshomogenen Lerngruppen im jahrgangsübergreifenden Lernen sich sonst keine nennenswerten Unterschiede zum jahrgangshomogenen Lernen nachweisen lassen. Die positiven Ergebnisse bei leistungshomogenen Lerngruppen und der daraus möglichen direkten Ansprache durch die Lehrkraft motivieren mich, dies nach Möglichkeit in meiner zukünftigen beruflichen Praxis umzusetzen.

Darüber hinaus sehe ich die pädagogisch-didaktischen Ziele des jahrgangsübergreifenden Lernens – vor allem das Erlernen selbstständiger Lern- und Arbeitsweisen und die Praxis von Hilfsbereitschaft, gegenseitiger sozialer Verantwortung und Akzeptanz – als so wertvoll an, dass selbst der je nach Studie nur gering positive bis nicht vorhandene Unterschied zu jahrgangshomogenen Lerngruppen im sozial-emotionalen Bereich in meinen Augen für das jahrgangsübergreifende Lernen spricht. Jedoch spielt meiner Meinung nach bei den möglichen Vor- und Nachteilen die individuelle pädagogisch-didaktische Qualität der Arbeit der Lehrkräfte eine wesentliche Rolle. Hier von hängt aus meiner Sicht maßgeblich ab, inwieweit Werte wie Akzeptanz von Verschiedenheit und gegenseitige Unterstützung als auch Leistungsbereitschaft und das Erlernen selbstständiger Lern- und Arbeitsweisen sich in der Klassenkultur entfalten können.<sup>32</sup> Daher ist für mich der pädagogisch-didaktische Umgang mit Heterogenität wichtiger als die Organisationsform des Unterrichts in jahrgangshomogen oder -heterogen, wobei ich für das jahrgangsübergreifende Lernen sehr aufgeschlossen bin und in der Kombination dieser beiden Aspekte sehr viel Potenzial für meine zukünftige berufliche Praxis sehe. Als essentiell sehe ich beim jahrgangsübergreifenden Lernen die weitgehende Präsenz von zwei pädagogischen Kräften und die Möglichkeit der räumlichen Teilung an.

---

<sup>32</sup> Vgl.: Hanke, Petra: Die neue Schulanfangsphase: Jahrgangsbezogen oder jahrgangsübergreifend? Neugestaltung der Schulanfangsphase als pädagogisch-didaktische Herausforderung für Grundschulen in NRW. In: Schule heute. Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung. 2005, H. 5, S. 8.

## 5. Literaturverzeichnis

Freie Universität Berlin, Arbeitsstelle Bildungsforschung Primarstufe: Jahrgangsübergreifende Lerngruppen im Schulanfang (JüLiSa). Online im Internet: [http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/\\_abp/forschung/projekte\\_publicationen/projekte\\_juelisa.html](http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/_abp/forschung/projekte_publicationen/projekte_juelisa.html) (Stand 19.9.2008).

Greif-Gross, Hildegard, fachlich-pädagogische Begleitung: Schulversuch „Unterricht in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen“ (JÜL). Abschlussbericht. Berlin 2006. PDF online im Internet: [www.gew-berlin.de/documents\\_public/050311\\_juel\\_jahresbericht-04.pdf](http://www.gew-berlin.de/documents_public/050311_juel_jahresbericht-04.pdf) (Stand 18.9.2008).

Hanke, Petra: Die neue Schulanfangsphase: Jahrgangsbezogen oder jahrgangsübergreifend? Neugestaltung der Schulanfangsphase als pädagogisch-didaktische Herausforderung für Grundschulen in NRW. In: Schule heute. Zeitschrift des Verbandes Bildung und Erziehung. 2005, H. 5, S. 2-8.

Hanke, Petra: Anfangsunterricht. 2., erw. Auflage. 2004 Weinheim und Basel, S. 137-142.

Hinz, Renate / Sommerfeld, Dagmar: Jahrgangsübergreifende Klassen. In: Christiani, Reinhold: Schulanfangsphase: neu gestalten. Berlin 2004, S. 165-186.

Landeselternausschuss Berlin: Beschluss des LEA: Jahrgangsübergreifendes Lernen in der Schulanfangsphase. 19.1.2008. Online im Internet: <http://www.landeselternausschuss.de/content/view/809/2/> (Stand 18.9.2008).

Lehmann, Anna: Die Angst vor der neuen Lehre, Taz Berlin 29.2.2008. Online im Internet: <http://www.taz.de/1/zukunft/wissen/artikel/1/die-angst-der-lehrer-vor-der-neuen-lehre/> (Stand 19.9.2008).

Lehmann, Anna: Lehrer boykottieren Unterricht. In: Taz Berlin, 21.12.2007. Online im Internet: [http://www.taz.de/1/archiv/print-archiv/printressorts/digiartikel/?ressort=ba&dig=2007%2F12%2F21%2Fa012\\_3&cHash=78670a486c](http://www.taz.de/1/archiv/print-archiv/printressorts/digiartikel/?ressort=ba&dig=2007%2F12%2F21%2Fa012_3&cHash=78670a486c) (Stand 19.9.2008).

Roßbach, H.-G.: Empirische Vergleichsuntersuchungen zu den Auswirkungen von jahrgangsheterogenen und jahrgangshomogenen Klassen. In: R. Laging (Hrsg.): Altersgemischtes Lernen in der Schule. Hohengehren 1999, S. 80-91.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bildung für Berlin. Schulbeginn 2008 – Ein Ratgeber für Eltern der Schulanfänger. Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2008.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Bildung. FAQ. Online im Internet: [http://www.berlin.de/sen/bwf/meine\\_fragen/faq/anwendung/index\\_global.aspx?IDAnzeige=0](http://www.berlin.de/sen/bwf/meine_fragen/faq/anwendung/index_global.aspx?IDAnzeige=0) (Stand 19.9.2008).

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Konzeption für die flexible Schulanfangsphase. Berlin o. J. PDF online im Internet: [http://www.berlin.de/imperia/md/content/senbildung/besondere\\_paedagogische\\_konzepte/schulanfangsphase/flexible\\_schulanfangsphase.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/senbildung/besondere_paedagogische_konzepte/schulanfangsphase/flexible_schulanfangsphase.pdf) (Stand 19.8.2008).

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Lernausgangsuntersuchungen. Online im Internet: <http://www.berlin.de/sen/bildung/schulqualitaet/lernausgangsuntersuchungen/> (Stand 19.9.2008).

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Schulanfangsphase Berlin. Online im Internet: [http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere\\_angebote/schulanfangsphase/index.html](http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere_angebote/schulanfangsphase/index.html) (Stand 16.9.2008.)

Senat von Berlin: Gesamtkonzept für die Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern Berlin o. J. PDF online im Internet: [www.schuelerladen.de/downloads/senatskonzepthorte.pdf](http://www.schuelerladen.de/downloads/senatskonzepthorte.pdf) (Stand 19.9.2008).

Vieth-Entus, Susanne: Hintergrund: Jahrgangsübergreifendes Lernen. In: Tagespiegel, 16.9.2008. Online im Internet: <http://www.tagesspiegel.de/berlin/Schule;art270,2615637> (Stand 19.9.2008).

Wilde, Dagmar, Referentin für Grundsatzangelegenheiten der Grundschule bei der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung: Abschlussbericht: Forschungsprojekt „Jahrgangsübergreifende Lerngruppen im Schulanfang (JüLiSa) – Förderung leistungsstarker und leistungsschwacher Schülerinnen und Schüler“ von Prof. Dr. Diemut Kucharz, Dr. Matthea Wagener. Berlin 2005. PDF online im Internet: [www.dagmarwilde.de/saph/pdfs/juel\\_kucharz\\_zusfass\\_271105.pdf](http://www.dagmarwilde.de/saph/pdfs/juel_kucharz_zusfass_271105.pdf) (Stand 20.9.2008).