

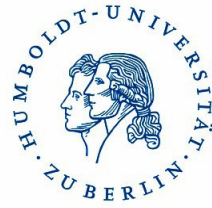
Humboldt- Universität zu Berlin

Philosophische Fakultät IV

Institut für Erziehungswissenschaften

SE: Pädagogisches Handeln und Lernorte - Schule revisited

Dozent: Wieland Wermke



Praktikumsbericht

Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL) in der Mittelstufe - ein "Experiment" der Heinrich- von- Stephan- Schule

vorgelegt von:

Janina Rummer

Matrikelnummer: 133519

Bachelor Geographie / Sozialkunde

7. Fachsemester

Gliederung

1	Einleitung.....	3
2	Kontext: Die reformpädagogische Gemeinschaftsschule "Heinrich- von- Stephan".....	5
3	Forschungsfragen.....	8
4	Forschungsstand.....	10
5	Theorie: Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL).....	11
	5.1 Zum Hintergrund des Konzepts "Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL)".....	12
	5.2 Warum JÜL?- Argumente für die Einführung.....	12
	5.3 Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für gelingenden JüL Unterricht....	17
	5.4 Widerstände und Probleme im Zusammenhang mit JÜL.....	20
6	Methode.....	22
	6.1 Befragungen.....	23
	6.2 Beobachtungen.....	24
7	Ergebnisse und Auswertung.....	26
	7.1 Befragungen.....	26
	7.2 Beobachtungen.....	32
8	Zusammenfassung und Diskussion.....	33
9	Reflexion zum Blockpraktikum.....	35
10	Literatur.....	36
11	Anhang.....	37

1. Einleitung

"Wenn du einen Freund hast, schenke ihm einen Fisch. Aber wenn du ihn wirklich liebst, lehre ihn fischen" (Kostolany, zitiert bei: <http://www.jena-plan.de>)

Häufig wird das Unterrichtskonzept des Jahrgangsübergreifenden Lernens als Hilfe zur Selbsthilfe interpretiert: Schüler lernen voneinander und lehren sich gegenseitig, alles miteinander! so die Meinung der Befürworter des Konzepts. (vgl. Kehr, Kegler, Wilde)

Die Gegner der Methode dagegen behaupten, sie "sei zu kompliziert, überfordere Lehrer und Schüler..." (www.tagesspiegel.de, 2010).

Das Thema Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL) ist im Zusammenhang mit der Einführung an den Berliner Grundschulen 2008 wieder vermehrt ins Interesse der Wissenschaft und der Öffentlichkeit gerückt. Zu beobachten ist dabei eine zunehmende Differenzierung in Befürworter und Gegner des Konzepts, die vor allem aus der Praxis kommen und SchulleiterInnen und LehrerInnen sind. Aber auch Eltern melden sich zunehmend zu Wort und beziehen Stellung zum Thema JüL. Diese vielen verschiedenen Positionen und Argumentationen haben sicher zu ebenso vielen Verwirrungen bezüglich JüL geführt, nicht zuletzt weil einige Artikel in Tageszeitungen die Emotionen dazu weiter aufheizten. (Vgl. www.tagesspiegel.de)

Dabei ist Jahrgangsübergreifender Unterricht nichts neues und hat in vielen Landschulen bereits im 19. Jh. stattgefunden. Damals war es vielmehr eine pragmatische als eine ideelle Lösung, die durch ein wenig reflektiertes und differenziertes Bildungssystem zustande kam und durch Personal- und Materialmangel hervorgerufen wurde. Diese Unterrichtsform, die vor allem im Zusammenhang mit der Jenaplan- Pädagogik an bewusster Bedeutung gewann, soll genauer vorgestellt werden.

Das Ziel vorliegender Arbeit ist es, einen Überblick zum Thema Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL) zu geben, um daran anschließend die Perspektive der SchülerInnen näher zu beleuchten.

Die Frage nach den Vor- und Nachteilen von JüL hängt eng mit den dafür notwendigen Rahmenbedingungen zusammen, die in dieser Arbeit näher untersucht werden sollen. Es soll dargestellt werden, was im Allgemeinen die Voraussetzungen für einen guten JÜL- Unterricht sind, was also dem Unterricht in JÜL- Klassen förderlich ist.

Im Mittelpunkt der Untersuchungen steht die Sichtweise SchülerInnen zum Thema JüL und die Frage, ob sie mit dem Unterrichtskonzept der Jahrgangsmischung zufrieden sind. Insbesondere folgende Fragestellungen sind dabei zentral: Wie empfinden SchülerInnen in der Mittelstufe einen Jahrgangsübergreifenden Unterricht? Haben sie schon Erfahrungen mit Formen des gemeinsamen Lernens gemacht? Was finden sie gut daran und was nicht, welche Mischungen sehen sie als

sinnvoll an und welche nicht?

In der Regel wird aufgrund empirischer Untersuchungen von Pädagogen abgeleitet, was sinnvoll für Schüler ist und was ihnen und dem Unterricht förderlich ist. Doch wie empfinden die SchülerInnen diese Lernform und warum? Weil im Besonderen die Schüler diejenigen Akteure sind, um die es im Endeffekt bei allen Überlegungen und Verbesserungsvorschlägen zum Lernkonzept JÜL geht, sollen sie im Mittelpunkt der hier vorliegenden Arbeit stehen.

Es sind die Akteure aus der Praxis, wie SchulleiterInnen, LehrerInnen und Eltern, die durch den direkten Umgang mit den SchülerInnen ihre Perspektive zum Thema JüL kennen und beschreiben, die Schülerperspektive ist allerdings bislang selten untersucht worden.

Es soll mit vorliegender Analyse versucht werden, diese Lücke zu verkleinern. Sie ist als eine Orientierung auf einem Forschungsfeld zu sehen, welches zwei Komponenten vereint, die bisher wenig im Interesse wissenschaftlicher Analysen standen: Das Konzept JüL in der Mittelstufe zum einen und die Perspektive der Schüler zu diesem Lernkonzept zum anderen.

Ich hatte das Glück, mein berufsfelderschliessendes Praktikum an der Heinrich- von- Stephan-Gemeinschaftsschule in Moabit durchführen zu können und möchte die Schule in diesem Kontext etwas näher vorstellen. In Verbindung mit einem Praktikum hatte ich die Möglichkeit, mich mit der Schülerperspektive zum Thema JÜL zu befassen und zu untersuchen, wie Schüler dieses Lernkonzept wahrnehmen und beurteilen. Da in den Juniorklassen der siebten und achten Jahrgangsstufe das Lernkonzept des Jahrgansübergreifenden Lernens (JÜL) angewendet wird und hier zum Beginn des neuen Schuljahrs eine Jahrgangsmischung vorgenommen wurde, habe ich mich mit meinen Untersuchungen auf diese acht Klassen J1 bis J8 konzentriert. Der Zeitpunkt zu Beginn des Schuljahres war für die Untersuchung ideal, weil sich hier noch keine Strukturen verfestigt haben und die Kinder neugierig und unvoreingenommen gegenüber der Schule, der Klasse, der Lehrer, ihrer Mitschüler etc. sind. Für die meisten Schüler der Klassenstufen sieben und acht war die Jahrgangsmischung ebenso neu wie für die LehrerInnen und die gesamte Schule. Diese Situation lässt somit kaum Vermutungen oder Hypothesen über Ergebnisse zu, weshalb die vorliegende Untersuchung in ihren Fragestellungen bewusst offen und allgemein gehalten ist. Schließlich hat sich der Untersuchungsgegenstand "JüL in der Mittelstufe" auch aus Interesse der Schule an einer Reflexion über die gemischten Juniorklassen entwickelt. In Absprache mit der Schule habe ich mich in meinen Untersuchungen auf die Perspektive der SchülerInnen konzentriert. Ich hoffe, mit den folgenden Ausführungen dazu beizutragen, der Heinrich- von- Stephan- Schule ein Feedback geben zu können, welches bezüglich des Experiments "Jahrgansübergreifendes Lernen in der Mittelstufe" vor allem das wiedergeben möchte, was die Meinung der SchülerInnen zu JüL, ihrer Schule und ihren LehrerInnen ist.

2 Kontext: Die reformpädagogische Gemeinschaftsschule "Heinrich- von- Stephan"

Die "Heinrich- von- Stephan- Schule" versteht sich als reformpädagogische Ganztagsschule und orientiert sich am Konzept "Blick über den Zaun" (BüZ). Dieses wird im Wesentlichen durch fünf Säulen beschrieben, welche die Schule tragen und durch folgende vier Leitlinien ergänzt:

1. Den Einzelnen gerecht werden - individuelle Förderung und Herausforderung
2. „Das andere Lernen“ – erziehender Unterricht, Wissensvermittlung, Bildung
3. Schule als Gemeinschaft - Demokratie lernen und leben
4. Schule als lernende Institution - Reformen „von innen“ und „von unten“ (Vgl. www.hvstephan-gemsch.de)

Abb. 1: Die fünf Säulen der reformpädagogischen Gemeinschaftsschule
"Heinrich- von- Stephan"



Quelle: www.hvstephan-gemsch.de

Mit einer Schülerzahl von ca. 300 SchülerInnen gehört die Schule vergleichsweise zu den kleinen Schulen Berlins. Durch das "Hochwachsen" der Sekundarstufe II und den Aufbau einer eigenen Primarstufe wird die Schule in Zukunft an Schülerzahlen gewinnen. Momentan arbeiten 32 LehrerInnen und eine Sonderpädagogin, zwei zusätzliche Fachkräfte der gemeinnützigen Initiative "teach first" und eine Studienreferendarin sowie drei Sozialarbeiterinnen an der Schule.

Die Schule gehört zum Bezirk Mitte und ihr Einzugsgebiet umfasst die Stadtteile Mitte, Tiergarten (Moabit), Charlottenburg und Wedding, aus dem der Großteil der Schüler(innen) kommt. (Vgl. Schulprofil: www.hvstephan-gemsch.de)

Die Zusammensetzung der Schülerschaft kann als äußerst heterogen bezeichnet werden.

2007 waren laut Schulprofil 45,7 % der SchülerInnen nichtdeutscher Herkunft. 50% der SchülerInnen verfügen über eine Realschulempfehlung. Laut Schulprofil liegt die Quote von SchülerInnen, die als grundsätzlich problematisch eingestuft werden können bei ca. 10% und stammen zum größten Teil aus bildungsfernen Elternhäusern. (Bastian, Emminghaus, Hellmer, 2008)

Die Schule wurde 1894 gegründet. Der Name der Schule hat mit ihrer Lage am Stephansplatz zutun, wo die Schule nach dem 2. Weltkrieg bis in die 1970-er Jahre beheimatet war. Der sehr großzügig gebaute Schulkomplex beherbergte zu dieser Zeit auch die Mädchen- und Knabenschule sowie die Katholische Schule für Mädchen und Knaben. Nach dem 2. Weltkrieg wurde aus den drei Schulen die Heinrich- von- Stephan- Oberschule (1. Oberschule Praktischen Zweiges 7.-9. Klasse) in Berlin, Stephanstraße 27.

Nachdem die Schulleitung der 1970er Jahre nach chaotischen Zuständen an der Schule abgesetzt wurde, war sich das Kollegium zwei Jahre lang selbst überlassen- zunächst immer noch als Hauptschule. Es wurden vier Kollegen ausgewählt, die Leitungs- und Organisationsaufgaben zu übernehmen. Die basisdemokratische Struktur der Schule spiegelt sich noch heute darin wider, denn alle drei Jahre werden in geheimer Abstimmung diese vier Personen vom Kollegium gewählt, auch wenn es mittlerweile einen Schulleiter und Konrektor gibt.

Bemerkenswert ist, mit welcher Energie sich das Kollegium in all den Jahren für ihre Ziele einsetzte. Der große Handlungsspielraum und der Mut, neue Konzepte auszuprobieren, führte schließlich zu veränderter Unterrichtsgestaltung. Dazu gehören die Freiarbeit (nach Freinet) und Gruppenarbeit. Die Abwendung vom Fachlehrerprinzip hin zum gemeinsamen Unterricht in Teams begann bereits in den 70er Jahren. Ganz nach dem Motto "Wir unterrichten nämlich Schüler/innen und keine Fächer!" wird dieses Prinzip bis heute fortgesetzt. Diese Veränderungen brachten vor allem ein verbessertes soziales Miteinander, auch wenn die Schule "Den Unsinn, problematische Schüler/innen in einer Schule (Schulform) zu konzentrieren täglich spürte." (www.hvstephansgensch.de)

Die Schule existierte lange Zeit als "reine" Hauptschule und wurde zu Beginn der 1990er Jahre acht Jahre lang als integrative Haupt - Realschule neu definiert. Dabei besuchen Haupt- und Realschüler eine Klasse, in der sich ihr Status abhängig von ihren Leistungen halbjährig ändern kann. Auch in dieser Phase hatte das mutige Lehrerkollegium mit harscher Kritik und großen Widerständen seitens der Gesamtschullobby, wie auch der Realschullobby zu kämpfen. Entgegen der Prognosen der Kritiker konnten bereits im ersten Schuljahr die für die notwendige Schulform geforderte Mindestanzahl an Realschülern erreicht werden. Die Mischung der Schülerschaft ist seither eines der wichtigsten Anliegen der Schule und kann bisher dank hoher Anmeldezahlen auch realisiert

werden. Die Fakten sprechen für den Erfolg aller dieser Reformen und Konzepte, um nur einige zu nennen: "Im Vergleich, z. B. Gesamtschulen oder Realschulen, hatten wir eine deutlich niedrigere Zahl von Fehlzeiten der Schüler/innen, die in Berlin zentral erfasst werden. Außerdem hatten wir bessere Ergebnisse bei den mittleren Schulabschlüssen und eine geringere Zahl von Schüler/innen, die die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen." (www.hvstephan-gemsh.de)

Durch die Einbeziehung des Kollegiums in alle schulischen Entscheidungen ist es gelungen, aus einer Hauptschule mit schwierigen sozialen Brennpunktproblemen eine Gemeinschaftsschule mit reformorientierten Konzepten zu entwickeln. Jahrgangsübergreifender und binnendifferenzierter Unterricht gehören ebenso zur Besonderheit der Schule wie der Schwerpunkt auf der Berufsorientierung. Dies wird durch das Programm "ASS: Arbeit in der und für die Stephan-Schule" deutlich. Das Programm zielt darauf ab, demokratische Strukturen einzuüben, in dem den Schülern durch Klassenversammlungen, den dort gewählten Klassensprechern, und dem Klassensprechergremium sinnvolle soziale und ernsthafte Aufgaben (Vorschlagdiskussion- und -findung) zugewiesen werden. Hierarchien werden somit abgebaut und demokratisch-paritätische Strukturen in allen schulischen und außerschulischen Bereichen gelebt. Zu den wichtigsten Bereichen von ASS gehören folgende:

1. Die Schülerfirma in den 10. Klassen
 2. Arbeitslehreunterricht / Berufsorientierung
 3. Die Praktika
 4. Teile des Unterrichts, wenn sie auf spezifische Qualifikationen für die Schülerfirma bezogen sind
 5. Aktivitäten der Klassen (Projekte, Cafeteria, Klassenraum, Putzen, Hofdienst...)
 6. Aktivitäten der Schule (Energiesparprogramm, Disco, Sport-, Spielfeste, AGs)
- (Vgl. www.hvstephan-gemsh.de)

Die Unterstützung durch außerschulische Kooperationspartner hat in den letzten Jahren zugenommen. Vor allem das Mittwochsangebot (MiA) wurde erweitert und ermöglicht dem Lehrerkollegium die Zeit für Teamsitzungen und regelmäßigen Austausch.

Zusätzliche Besonderheiten bestehen im Konzept "Bewegte Schule", also einem Sportangebot für Pausen und in den AGs am Nachmittag sowie anwendungsorientierter Unterricht. Weiter gehört die rhythmisierte Schulwoche zu den besonderen Merkmalen. D.h., dass die Kinder jede Woche einen leicht veränderten Stundenplan bekommen.

Eine weitere Besonderheit der Schule besteht in den Erfahrungen mit heterogenen Lerngruppen durch das Konzept der "integrierten Haupt- und Gesamtschule". Es ist ein bewusstes Konzept der Schule, die Schülerschaft zu mischen und Heterogenität bezüglich Leistungsstärken, sozialen Hintergründen und Alter der Schüler zu schaffen. Die Planung der Unterrichts findet weitgehend in

Teams statt. In den Juniorklassen findet größtenteils auch die Durchführung des Unterrichts in Lehrerteams statt.

Entstanden ist schließlich eine Ganztagschule mit einer verbindlichen Mittagsversorgung einschließlich eines vielfältigen Wahlpflichtangebotes. Darüber hinaus wurden, bis auf Mathematik, Englisch, Arbeitslehre und Sport, alle Kernfächer in den täglich stattfindenden Projektunterricht gegeben, so dass fächerübergreifend an übergeordneten Themen gearbeitet wird. Aus einer äußerst problematischen Schule ist somit eine Schule geworden, die zahlreiche Auszeichnungen für ihre erfolgreichen Wege bekommen hat. Als eine soll der Theodor Heuss Preis erwähnt werden, welcher 2003 die ausdauernde Arbeit des Kollegiums der Heinrich- von Stephan- Schule neben fünf weiteren Schulen anerkannte.

3 Forschungsfragen

Im Mittelpunkt meines Praktikums und vorliegenden Berichts stehen vier Forschungsthemen. Erstens soll herausgefunden werden, wie sich die Schüler in der neuen Klasse (und für die Siebtklässler auch an der neuen Schule) fühlen und wie das allgemeine Stimmungsbild in der neuen Klasse ist.

Zweitens soll untersucht werden, ob sie diese Lernform schon aus der Grundschule kennen, um zu zeigen ob es evtl. einer "Gewöhnungsphase" für diese Art zu Lernen bedarf. Ist die Zufriedenheit der Schüler etwa höher, wenn sie JÜL schon aus der Grundschule kennen? Es soll auch festgestellt werden, ob JÜL in der Grundschule anders wahrgenommen wurde als in der Mittelstufe und ob bzw. welche Unterschiede bzw. Parallelen sie zum gemeinsamen Lernen (JÜL) in der Mittelstufe sehen.

Es soll drittens gezielt untersucht werden, ob die Schüler die Jahrgangsmischung positiv oder eher negativ empfinden. Dabei soll auch herausgefunden werden, was sie als positiv bzw. negativ bewerten.

Viele Vertreter des JÜL Konzepts gehen davon aus, dass die Vorteile einer Altersmischung erst endgültig zum tragen kommen, wenn drei Jahrgangsstufen gemischt werden. (Vgl. GEW, 2006) Daher soll als vierter Punkt meiner Untersuchungen die Frage im Mittelpunkt stehen, wie die Schüler eine Jahrgangsmischung mit drei Jahrgängen finden. Damit soll herausgefunden werden, inwiefern die Schüler tatsächlich mit der Lernform JÜL vertraut sind. Wenn sie also Vorteile in dieser Dreiermischung sehen, empfinden sie die Altersmischung möglicherweise als tatsächlich hilfreich, während eine Ablehnung eher eine negative Einstellung zu JÜL vermuten lässt.

Tatsächlich kann es aber auch sein, dass die Schüler noch nicht vollständig reflektiert haben, was

die Vorteile dieses JÜL Konzepts sind, was natürlich nach so kurzer Praxiszeit auch völlig verständlich erscheint, vor allem für die "neuen" Siebtklässler, die gerade erst mit der Altersmischung von zwei Jahrgängen konfrontiert werden.

Es lassen sich folgende Forschungsfragen zusammenfassen:

1. Wie fühlen sich die Schüler in ihrer neuen Klasse bzw. ihrer neuen Schule?
2. Haben die Schüler bereits Erfahrungen mit JÜL gemacht, beispielsweise in der Grundschule? Besteht ein Zusammenhang zwischen positiver Einstellung zu JÜL und Erfahrungen damit?
3. Bewerten die Schüler JüL eher positiv oder eher negativ?
4. Wie würden die Schüler eine Mischung aus drei Jahrgängen bewerten? Warum?

Um diese Forschungsfragen beantworten zu können sollen einige Hintergründe näher dargestellt werden, um die Position des Untersuchungsgegenstandes innerhalb des Forschungsfeldes zu verstehen.

Dafür ist im zweiten Kapitel bereits näher auf den Kontext der Untersuchung eingegangen worden. Dazu gehören vor allem Informationen über die Schule, insbesondere bezüglich ihrer Größe und ihres Einzugsgebietes, der Zusammensetzung der Schülerschaft sowie Besonderheiten in ihrer historischen Entwicklung und der schulischen und pädagogischen Arbeit.

In Kapitel vier wird gezeigt, an welcher Stelle die wissenschaftliche Forschung zum Thema steht und welche Erkenntnisse es bereits gibt, auf die weiterführend aufgebaut werden soll. Daraus lassen sich möglicherweise Forschungslücken ableiten. Der Beitrag dieser Untersuchung zur Forschungslandschaft soll dabei näher beleuchtet und bewertet werden.

In Kapitel fünf werden Erklärungsmodelle dargestellt, die dazu dienen, das Lernkonzept "Jahrgangübergreifendes Lernen" als wissenschaftliches Phänomen zu verstehen. In diesem Zusammenhang werden auch Begrifflichkeiten geklärt und Definitionen gegeben. Es wird deduktiv dargestellt, was die Besonderheiten am Lernkonzept JÜL sind. Weiterhin sollen die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen beleuchtet werden, die JÜL erst möglich machen. Im Zusammenhang damit ist es in der Vergangenheit häufig zu heftigen und kontroversen Diskussionen in der Fachliteratur aber auch in den Tageszeitungen gekommen. Diese Debatten sollen aufgegriffen und kritisch hinterfragt werden.

Im sechsten Kapitel wird es um die Operationalisierung und Umsetzung der Untersuchung gehen. Es wird dargestellt, wie und warum welche Daten erhoben wurden und wie diese ausgewertet werden.

Im siebten Kapitel steht die Darstellung, Auswertung und Analyse der Ergebnisse der Forschungsarbeit im Mittelpunkt.

Anschließend daran werden diese noch einmal zusammengefasst und zur Diskussion gestellt. An dieser Stelle wird noch einmal der gesamte Forschungsprozess reflektiert, während im letzten Kapitel das Praktikum im allgemeinen und persönlichen Kontext reflektiert wird.

4 Forschungsstand

Da es weitestgehend an wissenschaftlich- theoretischen Untersuchungen zum Thema JüL, vor allem in Bezug auf die Mittelstufe mangelt, müssen empirische Beobachtungen herangezogen werden, um zu zeigen welche Auswirkungen das Konzept im Schulalltag hat. Bereits seit einigen Jahren setzen viele Schulen die Unterrichtsform erfolgreich um, weswegen es Sinn macht, etwas genauer zu analysieren, was diese Schulen an Erfahrungen gemacht habe und welche Positionen die SchulleiterInnen dazu beziehen. Im Folgenden werden auch Informationen solcher Schulen zugrunde gelegt, die vor auf den Webseiten und in Form von Essays veröffentlicht wurden. Die Möglichkeiten des Jahrgangsübergreifenden Lernens lassen sich auf der Grundlage der gegenwärtigen empirischen Forschungslage nicht hinreichend differenziert beschreiben. Eine große Rolle bei der Untersuchung des Themas spielt im Endeffekt die Qualität von JüL, denn nur unter Berücksichtigung der Qualität des Unterrichts lassen sich Schlussfolgerungen über Auswirkungen zu JüL ziehen. (Wilde, 2008)

Die momentane Forschungslandschaft zum Thema kann wie folgt zusammengefasst werden:

"Internationale und nationale Untersuchungen belegen keine signifikanten Unterschiede in den Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsübergreifenden und Jahrgangsbezogenen Lerngruppen. Es ist kein genereller Effekt für Jahrgangsübergreifendes Lernen feststellbar. Es sind aber geringe Vorteile im sozial-motivationalen Bereich zu verzeichnen... " (Hanke, zitiert bei Wilde, 2008, S. 2)

Der Feststellung, dass laut der analysierten Forschungen, JüL kaum Auswirkungen hat, muss allerdings hinzugefügt werden, dass alle diese Untersuchungen die Qualität des Unterrichts selbst nicht berücksichtigen. JüL kann äußerst unterschiedlich umgesetzt werden. Die Varianten reichen von Abteilungsunterricht über individualisierten Förderunterricht bis hin zu offenen Unterrichtsformen. (Wilde, 2008, S. 2)

Es ist also erwiesen, dass weniger das WAS, sondern vielmehr das WIE darüber entscheidet, ob JüL positive oder negative Effekte hat:

"Nicht die Organisationsform ist für Lernprozesse und Lernerfolge erheblich, sondern die Qualität der didaktisch- methodischen Gestaltung der Lernangebote und Lernsituationen (Auswahl von Aufgabenstellungen)" (Wilde, 2008, S. 2)

Bei den Recherchen über wissenschaftliche Untersuchungen zum Thema JÜL ist festzustellen, dass fast nur Forschungen zu JüL in der Grundschule zu finden sind. Scheinbar wird diese Unterrichtsform nur in Verbindung mit der Schulanfangsphase diskutiert und ist für die Mittelstufe überhaupt kein Thema.

In der Literatur finden sich fast nur Befunde und Ergebnisse zu Forschungen bezüglich JüL, die aus theoretisch- wissenschaftlicher Sicht von Pädagogen hervorgehen. Ich habe jedoch bei der Literaturrecherche keine Untersuchung finden können, die sich konkret mit der Meinung der Schüler zum Thema JüL befassen und diese auswerten.

5 Theorie: Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL)

Unter dem Konzept "Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL)" werden Jahrgangsmischungen, also eine Altersheterogenisierung von Lerngruppen verstanden.

In folgendem Kapitel soll geklärt werden, was Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL) ist, was es bedeutet und was die historischen Hintergründe des Konzepts sind. Um deutlich zu machen, was mit dem Lernkonzept im Detail gemeint ist, ist es auch notwendig, die konkrete Unterrichtsorganisation in JÜL- Klassen zu erläutern. Zweitens sollen die Vorteile des JÜL- Konzepts zusammengetragen und dargestellt werden. Und drittens sollen vor allem die Rahmenbedingungen und Voraussetzungen beleuchtet werden, die JÜL Unterricht erst ermöglichen.

Da es in diesem Zusammenhang immer wieder kontroverse Diskussionen gegeben hat und diese vor allem aktuell wieder verstärkt in der Presse debattiert werden, soll in einem weiteren Unterkapitel auch auf die Probleme im Zusammenhang mit JÜL eingegangen werden. Es wird außerdem dargestellt, warum es Widerstände bei der Einführung von JÜL gab und gibt.

5.1 Zum Hintergrund des Konzepts "Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL)"

Als Begründer und Verfechter Jahrgangsübergreifenden Unterrichts ist der Reformpädagoge Peter Petersen zu sehen. Anfang des 20. Jahrhunderts übernahm er einen Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft an der heutigen Friedrich- Schiller- Universität in Jena. Petersen ist heute wegen seiner bekennenden Haltung zum Nationalsozialismus in Kritik geraten. Seine Schulreformen werden heute weniger unter seinem Namen, sondern unter dem Begriff "Jenaplan" zusammengefasst. (Vgl. http://www.jena-plan.de/cms/front_content.php?idcat=21)

Neben dem zentralen Konzept des selbsttätigen gemeinschaftlichen Arbeitens gehörten auch Reformen bezüglich der Arbeitsformen: Das waren vor allem die Einführung des (Kreis-)

Gesprächs und das spielerische Lernen sowie viele Umgestaltungen des Schulalltags. Neben den veränderten Unterrichtszeiten sind vor allem die Zusammensetzung der Schülerschaft und Unterrichtsformen im Zusammenhang mit vorliegender Arbeit von Interesse. Im Mittelpunkt stand dabei der tägliche Gruppenunterricht mit einer Dauer von 100 Minuten und löste den 45- Minuten-Takt ab. Des weiteren ersetzten "Stammgruppen" die Jahrgangsklassen. "Der Lehrer ist selbst ein Teil der Gruppe und muss sich in diese einordnen." (in: Dietrich Benner/Herwart Kemper: Theorie und Geschichte der Reformpädagogik./Teil 2: Die Pädagogische Bewegung von der Jahrhundertwende bis zum Ende der Weimarer Republik. Weinheim und Basel 2003)

Zum Zwecke der Forschung und Verbreitung seines Konzepts gründete Petersen die Jena- Plan-Schule. Es gab keine Zeugnisse, keine Prüfungen, kein Sitzenbleiben.

Bis 1945 betreibt Petersen seine Jenaplan- Schule im Geiste einer Erziehungswissenschaft, die „sich eindeutig gegen jeden Liberalismus und Internationalismus, gegen Demokratie und Individualismus“ wendet und mit damit auch heute noch in starke Kritik gerät. (Peter Petersen in: „Die Deutsche Privatschule“ 1935, zitiert bei <http://jena-plan.grundschulservice.de/>)

5.2 Warum JÜL? - Argumente für die Einführung

"In der Realität ist eine herkömmliche Jahrgangsklasse schon lange keine homogene Gruppe mehr. Die unterschiedlichen Leistungs- und Entwicklungsstände der Kinder sowie der bestehende Altersunterschied von 2 Jahren und mehr (z. B. durch frühzeitige Einschulung und Kindern, die ein Schuljahr wiederholen) machen die bestehende Heterogenität sehr deutlich." (<http://www.eichendorff-grundschule.de/juel.htm>)

Das Zitat macht deutlich, dass unterschiedliche Altersgruppen, die zusammen lernen, also das was im Allgemeinen unter dem Konzept "Jahrgangsübergreifendes Lernen (JÜL)" verstanden wird, unbewusst bereits seit einigen Jahren in vielen Klassen Realität ist. Damit ist die Umstellung auf JüL von weitaus kleinerem Ausmaß als allgemein diskutiert.

Viele SchulleiterInnen, die sich mit dem Thema JÜL auseinandersetzen, sind von den Vorteilen für einen Jahrgangsgemischten Unterricht überzeugt. Bei einer Klausurtagung von 2004 war das Thema Gegenstand der Diskussion verschiedener SchulleiterInnen. (GEW, 2006). Für alle beteiligten Akteure (SchülerInnen und LehrerInnen) wurden zahlreiche Argumente für diese Unterrichtsform herausgearbeitet. SchülerInnen profitieren vor allem aus folgenden Gründen davon:

- Kein Kind ist immer das leistungsstärkste, kein Kind ist immer das leistungsschwächste.
- Jedes Kind, auch ein leistungsschwaches erlebt, dass es Lernfortschritte macht.

- Jedes Kind kann sein Wissen weitergeben und festigen, indem es einem anderen Kind etwas zeigen, erklären, ihm in irgendeiner Form helfen kann.
- Jedes Kind kann den Stand seiner Leistungsentwicklung durch Vergleich einschätzen und beobachten und dabei erkennen, wohin seine Lernentwicklung führt.
- Jedes Kind erhält mehr Zuwendung, als eine einzelne Lehrerin/ ein einzelner Lehrer ihm geben kann.
- Jedem Kind wird durch den Rollenwechsel zugemutet, sich mit sich, seinen Gefühlen und seiner Entwicklung auseinander zu setzen.
- Ein Kind kann seinen individuellen (schnelleren oder langsameren) Lernweg gehen, ohne seine soziale Gruppe zu verlassen. (GEW, 2006)

Ergänzen lässt sich diese Auflistung durch folgende Argumente:

- Anknüpfen an altersgemischte Gruppenerfahrungen aus Kita und vorschulischem Lebensumfeld (Kontinuität in den sozialen Beziehungen)
- Sozialbeziehungen unter Kindern unterschiedlichen Alters ermöglichen (Förderung kooperativer Einstellungen und sozialen Verhaltens)
- Heterogenität ist offener (Notwendigkeit zu differenzieren und zu individualisieren)
- Möglichkeit für Wechsel unterschiedlicher Positionen und Rangplätze in Lerngruppe (soziale Erfahrungen)
- leistungsabhängige Einschätzungen sind variabel (Rollenzuschreibungen durch jährliche Umorganisation variabel)
- Verweilmöglichkeit im dritten Jahr in vertrautem Beziehungsgefüge und ohne Stigmatisierung (WILDE, 2008, S. 1)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in der Literatur von zahlreichen Vorteilen des JüL-Konzepts für die Schüler gesprochen wird: Erstens entscheidet nicht das Alter über das Lernangebot, sondern die Fähigkeiten des einzelnen Kindes. Weiter ermöglichen offene Unterrichtsformen individuelle Lernwege und die Kinder lernen in ihrem eigenen Tempo ohne die Bezugsgruppe zu wechseln. Das führt zu weniger Vergleichbarkeit und verhindert das Denken von Konkurrenz und Rangfolge. (Delker, 2009)

Jahrgangsübergreifende Lerngruppen entsprechen der natürlichen sozialen Umgebung (z. B. in der Familie, im Kindergarten). Die Kinder erleben in ihrer Schulzeit den Perspektivwechsel vom Hilfesuchenden zum Helfer und die Jahrgangsübergreifende Gruppe hat durch geringe Fluktuation fortwährenden Bestand. (Vgl. <http://www.eichendorff-grundschule.de/juel.htm>) Es sind dabei weniger die fachlichen Leistungen, die sich bei den Schülerinnen in JüL Klassen von denen aus

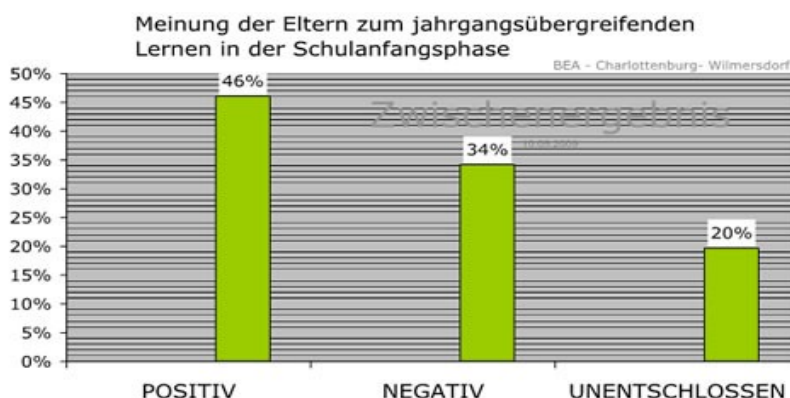
Jahrgangshomogenen Klassen unterscheiden. Vielmehr zeichnen sich viele SchülerInnen aus JüL Klassen durch eine hohe Sozialkompetenz und Empathie aus. (Vgl. WILDE, 2008, S. 3)

Laut GEW gibt es aber auch für Lehrer und LehrerInnen zahlreiche Vorteile durch das Unterrichten mit dem JüL Konzept:

- Anfangs Umdenken und Mehrarbeit! Aber:
- Teamarbeit wird sinnvoll und geschätzt, die Berufszufriedenheit steigt.
- Eingeführte Regeln und Arbeitsformen werden „vererbt“ und müssen nicht neu eingeübt werden. Feste Regeln und Rituale, von den Großen getragen, strukturieren die Woche, das Schuljahr und geben Sicherheit und Geborgenheit.
- Die älteren Schülerinnen und Schüler unterstützen die Arbeit.
- Der Überblick über die Großgruppe wird erleichtert.
- Es gibt nie wieder die anstrengenden ersten Wochen in einer ersten Klasse, nie wieder die „schwierigen Sechsten“.
- Binnendifferenzierung wird zum Unterrichtsprinzip. Kein Lehrer/ keine Lehrerin kann sich mehr dieser Notwendigkeit entziehen. (GEW, 2006)

Interessant sind auch die Meinungen der Eltern zum Thema JüL. Dazu hat der Bezirkselfternausschuss (BEA) Charlottenburg- Wilmersdorf für eine Studie 101 Eltern befragt und 2009 die Zwischenergebnisse zusammengefasst. Dabei ist eine allgemeine Zufriedenheit der Eltern mit dem Lernkonzept festzustellen: Demnach hat mit 46% die Mehrheit der befragten Eltern eine positive Meinung zum Jahrgangsübergreifenden Lernen in der Schulanfangsphase.

Abb. 2: Meinung der Eltern zu JüL in der Schulanfangsphase



Quelle: BEA Charlottenburg- Wilmersdorf, 2009

Es lohnt sich, die Untersuchung ein wenig genauer zu betrachten, weil die Eltern als ein Spiegel für

die Schülermeinungen zu sehen sind, da sie als direkte Bezugspersonen den besten Einblick über Stimmungsbilder der Kinder zum Schulgeschehen haben.

Sie wurden mit 21 Fragen konfrontiert, aus denen die folgenden, für diese Arbeit relevanten, etwas näher dargestellt werden sollen:

8. Sind Sie der Meinung, dass Ihr Kind vom gemeinsamen Lernen mit Jüngeren/ Älteren in der allgemeinen persönlichen Entwicklung profitiert/ hat?

9. Sind Sie der Meinung, dass Ihr Kind vom gemeinsamen Lernen mit Jüngeren/ Älteren hinsichtlich der schulischen Leistung zu jedem Zeitpunkt profitiert/ hat?

10. Sind/ waren Sie der Meinung, dass die Lehrer Ihres Kindes für das Jahrgangsübergreifende Lehren ausreichend vorbereitet sind/ waren? Sind/ waren sie motiviert?

13. Ist Ihrer Meinung nach die räumliche Ausstattung in Ihrer Schule für das JÜL ausreichend bzw. geeignet?

14. Ist Ihrer Meinung nach die personelle Ausstattung in Ihrer Schule für das JÜL zufrieden stellend?

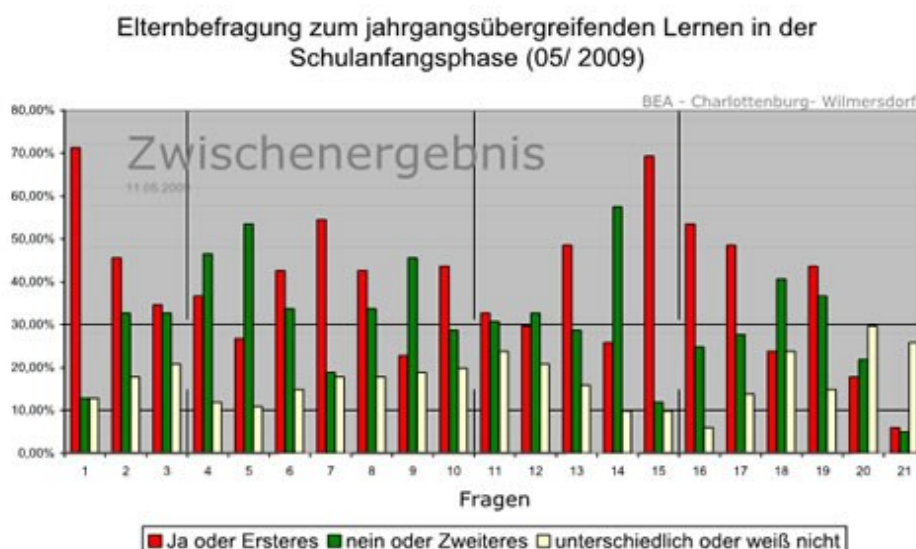
15. Wie kommen aus Ihrer Sicht die Kinder mit dem Altersunterschied im Alltag zurecht?

16. Wenn Sie wählen könnten: Sind Sie für eine Schulanfangsphase mit JÜL über zwei oder drei Klassenstufen?

19. Würden Sie, trotz eventueller oben genannter Vorbehalte, das Jahrgangsübergreifende Lernen, in u. U. weiterentwickelter Weise, als das bessere Lernsystem bezeichnen und befürworten?

(BEA Charlottenburg- Wilmersdorf, 2009)

Abb. 3: Ergebnisse der Elternbefragung zum JÜL in der Schulanfangsphase (05/ 2009)



Interessant sind im Zusammenhang mit den Lernerfolgen bei JüL die Fragen 8 und 9: Während 42% der befragten Eltern der Meinung sind, dass ihr Kind durch JüL in der allgemeinen persönlichen Entwicklung profitiert hat, sind nur 22,77% der Eltern der Meinung, dass Ihr Kind vom gemeinsamen Lernen mit Jüngeren/ Älteren hinsichtlich der schulischen Leistung profitiert hat, wie auch die Ergebnisse der Frage 18 zeigen. Die Ergebnisse untermauern damit die Befunde der Forschung, dass JüL vor allem im sozial-motivationalen Bereich positive Lerneffekte hat. (Vgl. Hanke, zitiert bei Wilde, 2008, S. 2)

Wenn die Eltern wählen könnten, würden sich 53,47% der Eltern für eine Schulanfangsphase mit JÜL über zwei und nur 24,75% für eine Mischung mit drei Klassenstufen entscheiden, wie das Ergebnis zu Frage 16 zeigt. Seitens der Eltern besteht evtl. noch Zurückhaltung gegenüber des JüL Konzepts, welche auch mit ungenügender Information darüber zu erklären sein könnte. Laut Frage 19 würde die Mehrheit von 43,56% % der Eltern trotz eventueller genannter Vorbehalte Jahrgangsübergreifendes Lernen, in weiterentwickelter Weise, als das bessere Lernsystem bezeichnen und befürworten.

Wenn es um die Schwierigkeiten bzw. die Nachteile von JÜL geht, münden die Diskussionen der meisten Autoren in den Rahmenbedingungen, die für einen jahrgangsgemischten Unterricht als Voraussetzungen zu einem Gelingen notwendig sind.

5.3 Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für gelingenden JüL Unterricht

"[...] Deshalb: JüL sollte aufgrund der bekannten Vorteile an den Schulen eingeführt werden, es muss jedoch gleichzeitig dringend über die Rahmenbedingungen für die Schulanfangsphase diskutiert werden. Ohne finanzielle Ausstattung kann es keine dauerhaft erfolgreichen Reformen geben. [...]" (KEHR, 2008, S. 1)

In dem Essay von Bettina Kehr, Schulleiterin der Wetzlar-Grundschule in Berlin, heißt es weiter: "Jede Form der Unterrichtsorganisation ist nur so gut wie ihre Rahmenbedingungen". (KEHR, 2008, S. 1).

Das Zitat macht deutlich, dass das Gelingen von Unterricht in Jahrgangsübergreifenden Klassen stark von den Voraussetzungen und Rahmenbedingungen abhängig ist. Doch welche sind das? KEHR (2008) fasste die Ergebnisse zu den Bedingungen für das Gelingen von JÜL in einer Punktesammlung zusammen, die verschiedene Adressaten anspricht. Dazu gehören die SchulleiterInnen, LehrerInnen und ErzieherInnen, denen allen unterschiedliche Rollen zukommen:

SchulleiterInnen kommt dabei die Aufgabe des Initiators, des Mediators und Motivators zu, wobei Transparenz immer eine entscheidende Rolle spielen soll. Sie sollten die Lehrerschaft über Fortbildungen informieren und Hospitationen anregen, zahllose Reformen sollten vermieden und immer in Zusammenarbeit mit den LehrerInnen und ErzieherInnen durchgeführt werden. Sie entwickeln ein personelles Organisationskonzept, welches Teamwork als zentralen Aspekt haben sollte: Lehrer arbeiten dabei sehr eng mit den koordinierenden Erziehern und Sozialpädagogen zusammen. Als weitere wichtige Aufgabe sieht KEHR (2008) die Informationsverteilung über das Verhalten von Menschen in Veränderungssituationen. Im Allgemeinen sollten die Schulleiter motivieren und LehrerInnen und ErzieherInnen im Veränderungsprozess bestärken. "Die Schulleiter [...] zeigen gute Nerven für die Stolpersteine auf dem Weg und ein offenes Ohr für Probleme, regen Möglichkeiten der Supervision / des Coachings an, begünstigen Offenheit, Diskussionen und neue Teamzusammensetzungen." (KEHR, 2008, S. 2)

Auch bezüglich der Rolle der LehrerInnen wird KEHR (2008) sehr detailliert und geht auf deren Anforderungen bei der Durchführung von gutem JüL- Unterricht ein. In diesem Zusammenhang spielt vor allem Geduld und Durchhaltevermögen eine große Rolle. Die Änderung ihrer Position hin zum Mentor geht mit persönlichen Veränderungen einher, die langsam angegangen werden sollten, da es sonst zu Überforderungen kommt. Dafür sollten 3-5 Jahre eingeplant werden, bis alle notwendigen Strukturen geschaffen sind, die für alle Beteiligten einen zufriedenstellenden und entspannten Unterricht ermöglichen. Ein Mindestmaß an Neugier, Offenheit und Diskussionsbereitschaft sollten die LehrerInnen mitbringen, nicht zuletzt, weil Unterrichtsvorbereitung und -durchführung beim JüL Konzept häufig in Teams geschieht. Dabei sind bereits gewonnene Erfahrungen mit differenziertem Unterricht von großem Vorteil für die Lehrer. (vgl. KEHR, 2008, S.3)

"Lehrer brauchen das Bild im Kopf (Visualisierung) als Motivation für den Veränderungsprozess. Sie müssen sich vorstellen können, wie das Ziel aussieht: ein interessanter Unterricht, in dem die Schüler eigenständig lernen und arbeiten, der allen Beteiligten Freude macht, in dem Raum ist für die Entdeckung neuer Materialien, Zugangsweisen und Lernmöglichkeiten und der nicht in Routine erstarrt. Unabdingbar sind hierfür Hospitationen, Fortbildungen, Aufzeigen der Vorteile; erfolgreiche Modelle sollten kennen gelernt werden, besonders solche, die gerade wenige Schritte weiter sind. Denn: JüL erzwingt die Veränderung des Unterrichts." (KEHR, 2008, S.3)

Nicht zuletzt sind es die ErzieherInnen, denen eine entscheidende vermittelnde und ausgleichende

Rolle im Unterricht von JüL Klassen zukommt, weil sie als 2. Bezugsperson in der JüL – Klasse wichtig für die Kinder sind. Dabei ist es essentiell, dass die Koordination mit der Lehrperson gut funktioniert und das Team vor allem gegenüber der Kinder als solches auftritt, erst dann kann JüL erfolgreich sein. Eine sinnvolle Aufgabenaufteilung mit klaren Absprachen ist dabei ebenso wichtig wie genügend Zeit für die Vorbereitung ihrer Arbeit. Die ErzieherInnen unterstützen einerseits den Lehrer, z.B. wenn es um die Klassenraumgestaltung, Leseübungen, Übungen mit Lernanfängern etc. geht, andererseits müssen sie auch eigenverantwortlich arbeiten können. Förderliche Personalbedingungen sind für die Entfaltung der ganzen Arbeitskraft ebenso fundamental wie geeignete Räumlichkeiten.

Es ist unabdingbar und essentiell für jedes Gelingen der Zusammenarbeit im JüL- Unterricht, dass sich alle Akteure regelmäßig und transparent austauschen können und wollen, um verbindliche Absprachen zu treffen. Nur so kann eine sich ergänzende Arbeitsatmosphäre geschaffen werden, die im Endeffekt allen förderlich ist. (KEHR, 2008, S.1- 3)

Neben den veränderten Anforderungen an das Personal, ist auch die Raumorganisation, die für den JüL- Unterricht entscheidende Auswirkungen hat. In Absprache mit Lehrern und Erziehern müssen geeignete räumliche Bedingungen geschaffen werden. Die Struktur des Klassenraums sollte sorgfältig geplant werden. Am idealsten ist eine Aufteilung in Lernbereiche und Ecken, genügend Aufbewahrungsfläche für Materialien, ausreichend Regale, Schränke, Tische, Fächer, Teppiche etc.. Die Tische sollten variabel verstellbar sein, um verschiedene Arbeitsformen wie Gruppen-, Einzel- oder Partnerarbeit zu ermöglichen. Das führt zwar durch häufiges Umräumen zu Unruhe, aber auch zu Perspektivenwechsel und Bewegung, die vor allem die Jüngeren so dringend brauchen. Die Struktur der Arbeitsmaterialien ist weiterhin von wichtiger Bedeutung und kann z.B. durch Kennzeichnung der Jahrgangsstufen/ Schwierigkeitsgrade mit unterschiedlichen Farben erfolgen. Hier ist "weniger manchmal mehr", sodass die Kinder einen Überblick behalten. Es ist wichtig, dass es immer Ausweichmöglichkeiten gibt, also Extraräume, wo sich die Kinder zurückziehen können oder wo Kleingruppenarbeit stattfinden kann. (Kegler, 2009, S.77ff)

Fast alle dieser Ideen und Konzepte sind auch alltäglicher Bestandteil in der Heinrich- von- Stephan- Schule und werden erfolgreich praktiziert. Auf eine Tafel wurde hier ebenfalls verzichtet, dafür werden Flipcharts eingesetzt, die einen variablen Platz einnehmen können. Somit ist die Anordnung und Struktur der Räume immer eine andere, ebenso wie die Positionen der SchülerInnen. Diese Veränderungen vermeiden Starre und Monotonie und geben den Kindern Raum zur Entfaltung und zum Experimentieren.

Auch bezüglich die Organisation des Unterrichts sind die Rahmenbedingungen entscheidend für Erfolg im JüL- Unterricht. Im Mittelpunkt stehen auch auch hier Binnendifferenzierung und

gemeinsames Lernen. Wichtig ist dabei die Kooperation von Lehrerin und Erzieherin innerhalb und außerhalb des Unterrichts, die Analyse des Unterrichtsstoffs und der Rahmenlehrpläne und die dazu passenden Materialien und Arbeitsmittel. Entscheidend ist auch die Gestaltung festgelegter Strukturen, Regeln und Rituale. Das sind in der Heinrich- von Stephan- Schule folgende Beispiele: Morgenkreis, Bewegungspausen, rhythmisierte Tagespläne, Festlegung des Tagesablaufs, z.B. Zeiten für Übungsstunden, festgelegte Lesestunden etc. Die gezielte Förderung von Selbständigkeit und Selbstreflexion, beispielsweise durch Vorträge, Präsentationen und Feedback- Runden sind wichtig, um das eigenverantwortliche Lernen zu fördern. Die Fähigkeiten der älteren Kinder können in vielen Bereichen gezielt eingeplant werden, z.B. beim Vermitteln von Regeln, beim Lesen, beim Erklären von bekannten Arbeitsmitteln usw.

Einige Schulen sehen im JüL Unterricht einen Fortschritt, während andere Schulen noch Bedenken bezüglich der praktischen Umsetzung äußern.

5.4 Widerstände und Probleme im Zusammenhang mit JÜL

Zu Beginn des Schuljahres 2008 wurde für alle Grundschulen in Berlin für die Schulanfangsphase (Schaph) das Konzept des Jahrgangsübergreifenden Lernens als verbindlich vom Senat festgelegt. Seitdem gibt es zur Einführung von JüL an Berliner Grundschulen immer wieder laute Kritik dagegen: "Durch die hohe Rate der Sitzenbleiber in der Schulanfangsphase fühlen sich die Gegner des Jahrgangsübergreifenden Lernens (JüL) bestätigt" (Hecht, 2020). Die Methode sei "zu kompliziert, überfordere Lehrer und Schüler..." (Vieth- Entus, 2009)

Es scheint aber fraglich, ob es richtig ist, die hohen Verweilquoten in den Schulanfangsphase in direkten Zusammenhang mit dem JüL Konzept zu bringen. Es macht eher Sinn, sich zu fragen, ob die Kritik an diesem Unterrichtskonzept eher dessen Rahmenbedingungen betreffen sollte, also die Frage, ob die notwendigen Rahmenbedingungen für JüL ausreichend gegeben sind?

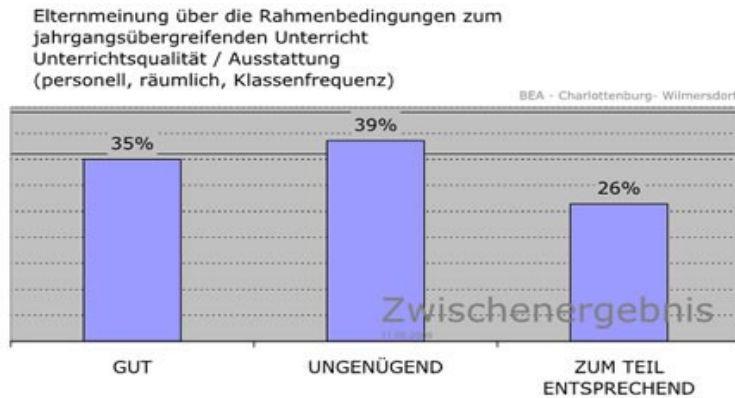
"Die Probleme und die vielen Widerstände bei der Einführung von JüL gründen deshalb nicht in der Unterrichtsform, sondern in den schlechter werdenden Rahmenbedingungen." (KEHR, 2008, S.1)

Die allgemeine Verschlechterung der Rahmenbedingungen – keine zusätzlichen Mittel, kleine Klassenräume, schlechtes Mobiliar, fehlende Arbeitsmittel, immer mehr Kinder pro Klasse etc., trifft JüL – Klassen (im Aufbau) besonders hart. Die Änderungen der LehrerInnenrolle und der gesamten Unterrichtsorganisation erfordern Zeit, zusätzliche Mittel, Mut und viel Durchhaltevermögen.

Auch hier macht die Studie der BEA Charlottenburg- Wilmersdorf deutlich, dass die derzeitigen Rahmenbedingungen für einen guten JüL Unterricht momentan nicht gegeben sind, wenn 39% der

Eltern diese als ungenügend bezeichnen.

Abb. 4: Elternmeinung über die Rahmenbedingungen zum JÜL Unterricht



Quelle: BEA Charlottenburg- Wilmersdorf, 2009

Sieht man sich noch einmal die Frage 10 an, so wird deutlich, dass auch die Eltern mit einer überwiegenden Mehrheit von 43,56% der Meinung sind, dass das Personal nicht genügend auf die Jahrgangsmischungen vorbereitet wurde. Bestätigt wird dies durch die Frage Nr. 14: "Ist Ihrer Meinung nach die personelle Ausstattung in Ihrer Schule für das JÜL zufrieden stellend?", auf welche 57,43% der Eltern mit nein und nur 25,74% mit ja antworteten. Dem erhöhten Bedarf an Personal wird in der Realität häufig so begegnet, dass an vielen Schulen Unterricht ausfallen muss, weil keine Lehrer und keine Erzieher für den Unterricht zu finden sind. Dem zunehmenden Personalmangel an Berliner Schulen wird leider auch nicht durch veränderte Lehrerausbildungen entgegengewirkt, im Gegenteil, die Studiengänge sind nur noch komplizierter und zeitaufwendiger geworden.

Die Widerstände gegen JüL machen eines deutlich: Viele Eltern und Lehrer sind fest mit einem Schulsystem verknüpft, welches Schule als ein autoritäres und hierarchisches System verstehen. Eine Reform hin zu Konzepten wie dem JüL- Konzept, welches den Schülern viel Eigenverantwortlichkeit abverlangt und dem Lehrer (vorerst) zusätzliche Arbeit beschert, sind häufig nicht willkommen: Weder bei Eltern noch bei Lehrern. Um die positiven Seiten solcher Bildungsreformen zu erkennen, braucht es aber Geduld, Offenheit und Neugier ebenso wie Engagement, Überzeugung und Bereitschaft zur Teamarbeit. Solange aber die meisten Lehrer kaum Transparenz bezüglich ihrer Unterrichtsmethoden zulassen und stattdessen in alten, überholten Konzepten verharren, wird es auch weiterhin immer Widerstände gegen jede Öffnung zu neuen

Unterrichtsideen geben. Jede Berufsgruppe muss sich dauerhaft fortbilden, um auf dem aktuellsten Stand der Entwicklung zu bleiben, für einige Berufsgruppen ist das sogar Pflicht. Wieso sollte es also nicht auch für LehrerInnen obligatorisch sein, sich mit den aktuellsten Befunden der pädagogischen Wissenschaften auseinander zu setzen? Natürlich haben die Widerstände auch sehr viel mit Zweifeln der Eltern zutun, die wiederum auch aus früheren, eigenen Erfahrungen mit dem Bildungssystem resultieren. Hier sei erwähnt, dass durchaus mehr Vertrauen in den Lehrerberuf von Vorteil wäre, weil es die Experimentierfreude gegenüber reformpädagogischer Konzepte erhöhen würde.

Die räumliche Ausstattung der Schule hielten dagegen 48,51% der befragten Eltern für geeignet, wie die Ergebnisse der Frage 13 zeigen. Ein anderes interessante Ergebnis ist, dass 69,31% der Eltern angeben, dass aus Ihrer Sicht die Kinder mit dem Altersunterschied im Alltag gut zurecht kommen, was gegen die in den Medien verbreitete Meinung der Überforderung der Kinder spricht. (Nowakowski, 2009)

Hinzu kommen aber auch noch andere Veränderungen, die auf eine allgemeine Verschlechterung der Situation im Bildungswesen schließen lassen: Die frühere Einschulung und vor allem der Verzicht auf Rückstellungen bei fehlender Schulreife sollten in diesem Zusammenhang näher betrachtet werden. Dass Kinder in der Schulanfangsphase verweilen muss außerdem kein negatives Indiz sein, es kann auch als Chance für das Kind gesehen werden, sein eigenes Lerntempo zu finden.

6 Methode

In diesem Kapitel wird die Vorgehensweise vorgestellt, die verwendet wurde, um die verschiedenen Forschungsfragen zu beantworten. In den vorangegangenen Kapiteln Theorie und Kontext habe ich mich in theoretischer Auseinandersetzung mit dem Forschungsthema befasst. Im zweiten Teil der Arbeit wird es nun um die empirische Betrachtung von Jahrgangsübergreifendem Lernen gehen, bei der die Schülerperspektive untersucht wird.

In folgender Tabelle sind die Forschungsfragen mit den dazugehörigen Methoden zusammenfassend dargestellt:

Tab. 1: Forschungsfragen und Methoden

Forschungsfragen	Methoden
1. JüL: Hintergründe, Rahmenbedingungen, Vorteile und Probleme	

Was bedeutet JÜL und was sind die historischen Hintergründe des Konzepts?	Literaturrecherche
Was sind die Vorteile des JÜL- Konzepts, was sind die Argumente dafür?	Literaturrecherche, Lehrerbefragungen, Beobachtungen
Welche Rahmenbedingen und Voraussetzungen sind dem JÜL- Unterricht förderlich?	Literaturrecherche, Lehrerbefragungen, Beobachtungen
Welche Probleme und Widerstände gab oder gibt es im Zusammenhang mit JÜL?	Literaturrecherche, Beobachtungen
2. Die Schülerperspektive zu JÜL	
Wird das Unterrichtskonzept "JüL" von den Schülern als positiv oder als negativ empfunden?	Fragebogen, Beobachtungen
Haben die Schüler bereits Erfahrungen mit JÜL gemacht? Beispielsweise in der Grundschule? Besteht ein Zusammenhang zwischen positiver Einstellung zu JÜL und Erfahrungen damit?	Fragebogen
Bewerten die Schüler JÜL eher positiv oder eher negativ?	Fragebogen,
Wie würden die Schüler eine Mischung aus drei Jahrgängen bewerten? Warum?	Fragebogen

eigene Darstellung

6.1 Befragungen

Die vorliegende Untersuchung der Schülerperspektive bezüglich des Unterrichtskonzepts Jahrgangsübergreifendes Lernen bezieht sich auf Schüler der Mittelstufe.

Für die Erhebung der Daten habe ich mich für einen Fragebogen entschieden, der die Zufriedenheit der Schüler mit dem Unterrichtskonzept JüL untersucht. Er besteht aus neun Fragen, die entsprechend der Forschungsfragen in drei Unterpunkte gegliedert sind. Die Fragen wurden in der Wortwahl an die Schüler angepasst und so einfach wie möglich formuliert. Ein Ansichtsexemplar des Fragebogens ist im Anhang zu finden.

Die erste Frage ist eine allgemeine Frage und dient der Einführung ins Thema und einem allgemeinen Stimmungsbild. Gleichzeitig ist es eine Kontrollfrage zu den Fragen 5 und 6: Es wird überprüft, ob die allgemeine Zufriedenheit der SchülerIn mit der Jahrgangsmischung zutun haben

könnte oder nicht.

Die Fragen 2, 3 und 4 befassen sich mit der Vorgeschichte der SchülerInnen bezüglich JüL, also damit, ob der/ die SchülerIn bereits Erfahrungen mit JüL gemacht hat. Diese Information lässt ggf. Rückschlüsse zu, ob es für JüL evtl. eine Gewöhnungsphase braucht. Wenn viele Kinder zufrieden damit sind, mit Jüngeren bzw. Älteren zusammen zu lernen und gleichzeitig schon in der Grundschule in JüL Klassen waren, könnte es daran liegen, dass sie diese Unterrichtsform schon kennen.

Die Fragen 5 und 6 zielen direkt darauf ab, was im Zusammenhang mit JÜL von den Schülern als positiv bzw. negativ empfunden wird. Sie sollen drei Punkte dazu nennen.

Die Fragen 7, 8 und 9 fragen schließlich danach, wie die SchülerInnen eine Mischung aus drei Jahrgangsstufen empfinden würden (Nr. 7) und warum sie das so sehen (Nr. 8 und 9).

Der Fragebogen ist eine Mischung aus einem teilstandardisierten und einem standardisierten Fragebogen. Teilstandardisiert ist er deswegen, weil alle Fragebögen einheitlich angeordnet und formuliert sind. Die Antwortmöglichkeiten sind aber unterschiedlich: teilweise sind vorgegebene Antworten enthalten, bei denen die Befragten ankreuzen müssen (standardisiert) und teilweise Antworten ohne Vorgaben, also Fragen, auf die offen und frei geantwortet werden kann. Die Art der Fragen ergibt sich aus dem zu erhebenden Inhalt: Die Fragen 1, 2 und 7 sind geschlossene Fragen, bei denen Antwortmöglichkeiten vorgegeben werden. Die Frage 1 ist eine Frage mit einer Ratingskala von 4 Stufen: "super - gut - geht so - nicht so gut". Die Fragen 2 und 7 sind "ja - nein" Fragen. Alle anderen Fragen sind bewusst als offene Fragen gewählt worden, da deren Antwortmöglichkeiten sehr subjektiv sein können.

Die Erhebung der Daten erfolgte in allen Juniorklassen der Heinrich - von - Stephan - Schule. Das sind acht Klassen, die jahrgangsgemischt sind und zu denen im Durchschnitt jeweils ca. 15 bis 20 SchülerInnen gehören, die zwischen 12 und 15 Jahren alt sind. Abzüglich der zwei nicht verwertbaren Fragebögen habe ich 115 beantwortete Bögen zurückerhalten, von denen alle anonym beantwortet wurden. Den Kindern wurde auch versichert, dass die LehrerInnen, die die SchülerInnen an der ihrer Schrift identifizieren könnten, keinen Einblick in die Bögen erhalten.

Die Durchführung der Befragung erfolgte in Absprache mit den Lehrern im Unterricht, weswegen ich eine hohe Zahl von Schülern erreichen konnte. Ich habe dabei kurz erläutert wozu die Befragung dient, um Transparenz zu schaffen aber auch um die Kinder zu motivieren. Danach habe ich den Fragebogen kurz vorgestellt und eventuelle Unklarheiten beseitigt, die aus den Fragen der Schüler an mich hervorgingen. In stiller Einzelarbeit hat jeder Schüler den Fragebogen ausgefüllt, was zwischen fünf und zehn Minuten dauerte. Im Allgemeinen haben die Kinder die Fragen gut verstanden.

Manchmal habe ich die Schüler unterstützt, wenn es Missverständnisse oder Unklarheiten gab. So musste beispielsweise geklärt werden, dass sich die Fragen 3 und 4 noch auf Frage 2 beziehen und dass es auch in Ordnung ist, wenn ihnen nur ein Punkt dazu einfällt. Bei Frage 7 beispielsweise hatten die Schüler einige Schwierigkeiten damit, sich vorzustellen, dass in ihren jetzigen Räumen noch eine Klasse mehr sitzen soll. Für mich wurde damit deutlich, dass ich mit der Frage eine zu große Selbstverständlichkeit zum Abstrahieren der Schüler vorausgesetzt habe.

Die ausgefüllten Fragebögen wurden dann sortiert: Zuerst nach denen, die bei der ersten Frage "super", "gut", "geht so" oder "nicht so gut" angekreuzt haben. Danach wurde jede der vier Gruppen ein weiteres mal geordnet nach denen, die schon in der Grundschule in jahrgangsgemischten Klassen gelernt haben und jenen, die noch keine Erfahrung damit gemacht haben, also den SchülerInnen, die bei Frage 2 "ja" bzw. denen, die "nein" geantwortet haben.

Als drittes wurde eine weitere Sortierung der vier Gruppen vorgenommen. Dabei ist gezählt worden, wieviele der jeweiligen SchülerInnen eher der Frage Nummer 5 als der Frage 6 Bedeutung beimessen (also sie beantworten) und JüL demnach eher positiv sehen, bzw. wieviele eher Frage Nr. 6 beantworten und JüL als negativ bewerten. Diejenigen, die beide Fragen gleichermaßen (oder gar nicht) beantworten und genauso stark gewichten, haben entweder keine Meinung zu JüL oder wollen sich keinem Standpunkt zuordnen und wurden als neutral gewertet.

Als vierte Ordnung wurden die Fragebögen der vier Gruppierungen danach sortiert, ob die SchülerInnen eher eine Mischung mit zwei oder mit drei Jahrgangsstufen bevorzugen würden. Die Gründe, die sie bei den Fragen Nr. 8 bzw. 9 dafür genannt haben, wurden gesammelt. Alle Ergebnisse der Sortierungen wurden schriftlich festgehalten, um sie danach noch auswerten und Korrelationen unter den Ergebnissen herstellen zu können.

Die Sorgfalt, mit denen die Fragebögen beantwortet wurden variiert. Sie ist abhängig davon, ob die Befragung zum Beispiel am Anfang oder am Ende einer Unterrichtseinheit durchgeführt wurde. Je nachdem war die Konzentration und die Motivation höher oder niedriger. Außerdem haben einige SchülerInnen abgebrochen, als es zum Essen ging. Zwei Fragebögen waren gar nicht verwendbar, weil die Befragten alles andere als eine Antwort aufschrieben, sondern den Bogen mit Zeichnungen, Statements zu Klassenkameraden oder Lehrern versehen hatten. Wurde die Befragung dagegen am Anfang einer Unterrichtsstunde durchgeführt, waren die meisten der Kinder eher darauf fixiert, ihre Antworten langsam und konzentriert zu geben, nicht zuletzt wegen der Unterrichtszeit, die dadurch "gespart" wird. Auch die Einführungen und Erklärungen, die ich gegeben habe, führten zu abweichenden Ergebnissen: Je ausführlicher ich den Fragebogen vorgestellt habe, desto gewissenhafter wurde er beantwortet. Solche Abweichungen sind dem Moment geschuldet und werden immer vorkommen, weil solche Befragungen mit spontanen Meinungsäußerungen immer

auch der jeweiligen Stimmung des Befragten unterliegen. Der Rahmen war aber immer der gleiche: stille Einzelarbeit in ruhiger Atmosphäre der Unterrichtsstunde mit mehr oder weniger den identischen Erklärungen meinerseits. Eine Weiterführung der Befragung wäre damit jederzeit möglich.

6.2 Beobachtungen

Zusätzlich habe ich Beobachtungen durchgeführt und Protokolle dazu angefertigt, deren Ergebnisse bereits in einige Kapitel, insbesondere zum Schulprofil, eingeflossen sind. Zu diesem Zweck habe ich vier Wochen lang die Juniorklassen, beginnend mit dem Morgenkreis und in verschiedenen Unterrichtsstunden beobachtet. Dabei habe ich mich vor allem darauf orientiert, herauszufinden, wie das Miteinander unter den Schülern, vor allem denen unterschiedlicher Jahrgangsstufen funktioniert und ob die Unterrichtskonzepte des Lernens miteinander und voneinander bei den Schülern Anwendung finden.

In der Regel saß ich bei meinen Beobachtungen auf einem Stuhl etwas abseits oder an einem Tisch mit den Schülern zusammen. Das habe ich jeweils mit den Lehrern vorab abgesprochen, ebenso, ob ich mich komplett zurückhalten soll oder ggf. unterstützende Hilfe geben kann.

Aber auch die Vorgehensweisen der LehrerInnen hat mich in Hinblick auf meine eigene berufliche Zukunft sehr interessiert und sind in meine Beobachtungen mit eingeflossen. Die Sichtweise der LehrerIn auf das Thema ist eine Sichtweise von Experten. Sie gehen täglich mit dem Thema JÜL um und kennen daher die konkreten Bedingungen und Voraussetzungen, die für einen gelingenden JÜL Unterricht notwendig sind, vor allem was die Arbeitsweise und den Arbeitsaufwand angeht. Daher wollte ich ursprünglich eine Expertenbefragung in Form von qualitativen Interviews durchführen. Da sich der zur Verfügung stehende Zeitrahmen aber als sehr knapp erwies, entschied ich mich für Beobachtungen und fertigte Protokolle entsprechend der drei Untersuchungsschwerpunkte Allgemeines, Arbeitsweise/ Arbeitsaufwand und Rahmenbedingungen an.

7 Ergebnisse und Auswertung

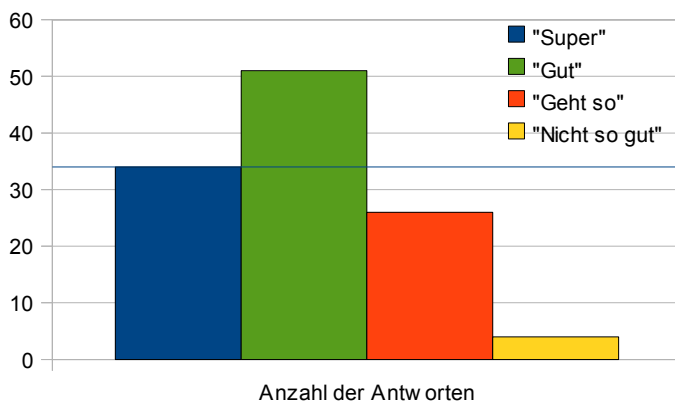
Die vorliegenden Ergebnisse geben einen differenzierten Einblick in die Bewertung der SchülerInnen bezüglich des Unterrichtskonzepts des Jahrgangübergreifenden Lernens. Sie geben wieder, wie die allgemeine Stimmung in den Juniorklassen zum Zeitpunkt der Untersuchung, kurz nach Schuljahresbeginn im September 2010 war und ist damit als eine Momentaufnahme zu sehen. Da JÜL bisher nur an Grundschulen eingeführt und durchgeführt wird, ist es besonders spannend,

das Experiment JüL an der Mittelstufe zu beleuchten. Dabei stehen die Meinungen und die Argumentation der SchülerInnen im Mittelpunkt. Im folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung dargestellt, wobei vor allem die Befragung ausführlich ausgewertet wird.

7.1 Befragungen

Die vorliegende Arbeit hat sich mit der Frage beschäftigt, wie SchülerInnen und Schüler der Heinrich- von Stephan- Schule das Unterrichtskonzept des Jahrgangsübergreifenden Lernens (JüL) empfinden und bewerten und wie die allgemeine Stimmung in den neu gemischten Juniorklassen ist. Es wurde auch untersucht, ob die SchülerInnen schon Erfahrung damit gemacht haben. Gibt es evtl. Unterschiede in der Bewertung von JüL zwischen SchülerInnen, die bereits in JüL Klassen gelernt haben und jenen, für die JüL komplett neu ist? Und was lässt sich daraus ableiten? Schließlich wurde noch danach gefragt, ob die SchülerInnen eine Mischung mit zwei Jahrgängen oder mit drei Jahrgängen besser finden. Analog der Reihenfolge der Fragen auf dem Schülerfragebogen werden im Folgenden die Antworten auf diese Fragen gegeben und ausgewertet. Die allgemeine Stimmung in den Juniorklassen J1 bis J8 ist positiv, die SchülerInnen der Heinrich- von Stephan- Schule fühlen sich in ihren neuen Klassen offenbar sehr wohl: 85 von 115 Schülern haben bei der ersten Frage danach, wie ihnen ihre neue Klasse gefällt, "super" oder "gut" angekreuzt. Das heißt, 74% aller SchülerInnen gefällt ihre neue Klasse gut oder sehr gut. Davon finden 40%, also 34 Schüler, die neue Klasse "super" und 60% "gut". 26 von 115 SchülerInnen haben auf diese Frage mit "geht so" und nur 4 Schüler mit "nicht so gut" geantwortet. Die Ergebnisse sind in Abb. 5 dargestellt:

Abb. 5: Wie gefällt den SchülerInnen ihre neue Klasse?

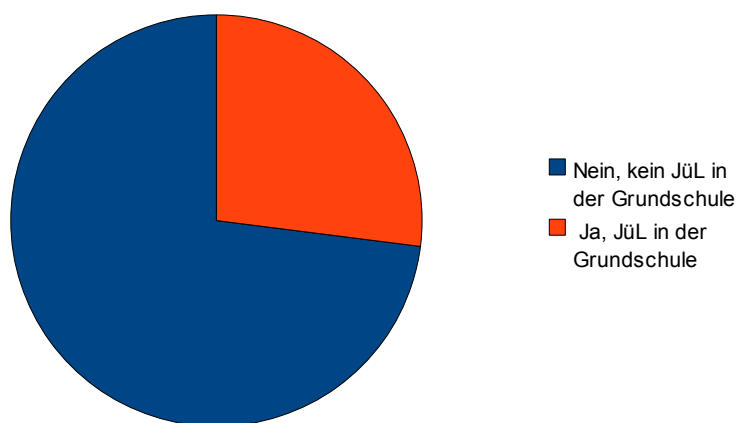


eigene Darstellung

Diese erste Frage gibt keine Auskunft darüber, was von Seiten der SchülerInnen in die Bewertung eingeflossen ist. Sie ist als allgemeines Stimmungsbarometer zu sehen und somit eine Mischung aus vielen subjektiven und objektiven Faktoren.

Als zweiter Untersuchungspunkt wurde der Frage nachgegangen, ob die Schüler bereits Erfahrungen mit JÜL, beispielsweise in der Grundschule, gemacht haben. Die deutliche Mehrheit von 73 % der befragten SchülerInnen hat noch keine jahrgangsgemischten Klassen erlebt und noch keine Erfahrungen mit dem Unterrichtskonzept JüL gemacht. Dagegen haben 31 SchülerInnen bereits in der Grundschule in JüL Klassen gelernt. Dabei ist kein signifikanter Unterschied zwischen den Schülern zu beobachten, die sich in der neuen Klasse wohl fühlen und jenen, denen die neue Klasse noch nicht so gefällt: In allen vier Gruppierungen "super" bis "nicht so gut" hat die Mehrheit der SchülerInnen vorher noch nicht in JüL Klassen gelernt. Die Zustimmung zur neuen Klasse und damit zum Konzept der Jahrgangsmischung hat also offenbar nichts mit eventuellen Erfahrungen und Vorkenntnissen mit dem JüL Konzept zutun.

Abb. 6: Waren die SchülerInnen in der Grundschule in Jahrgangsgemischten Klassen?



eigene Darstellung

Diese Mehrheit von Kindern, die in der Grundschule nicht in JüL Klassen gelernt haben ist auch der Grund dafür, dass die beiden anschließenden Fragen nach den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen jahrgangsgemischten Klassen in der Grund- und Mittelstufe sehr lückenhaft oder gar nicht beantwortet wurden. Da ich davon ausgegangen bin, dass ein höherer Anteil der Schüler das JüL Konzept bereits kennt, habe ich diese Fragen mit aufgenommen. Unter den Angaben, die zu gemacht wurden, was in der Grundschule genauso war wie in der neuen Klasse sind die meistgenannten (mehr als dreimal):

- "dass wir unterschiedlich alt sind"

- "wir saßen auch in Tischgruppen"
- "Mittagessen, Ganztagschule, Hofpause"

Unter den Angaben die hinsichtlich der Unterschiede zur Grundschule gemacht wurden, sind folgende die meistgenannten (mehr als dreimal):

- "Mischungen mit drei Jahrgängen", "Klassen mit Gleichaltrigen"
- "nur ein Lehrer pro Klasse", "kleinere Schule"
- "weniger Materialien, die nicht in offenen Regalen, sondern verschlossen waren"
- "es gab kein Mittagessen, keine bewegten Pausen, keine Tafeln, keine Lernkartei, keine Projekte, kein Lernen von Gedichten"
- "weniger Zusammenarbeit, keine Lernpartner"
- "kürzere Unterrichtsstunden, andere Fächer, keine Wahlpflichtfächer, früher Schulschluss, feste Sitzordnung, keine Trennung der Klassen, Noten statt Punkte, Hausaufgaben"

Diese Auflistung ist unvollständig und die von mir getroffene Auswahl bezieht sich inhaltlich auf die vorliegende Forschungsarbeit und klammert persönliche Angaben der Schüler wie etwa den veränderten Schulweg aus.

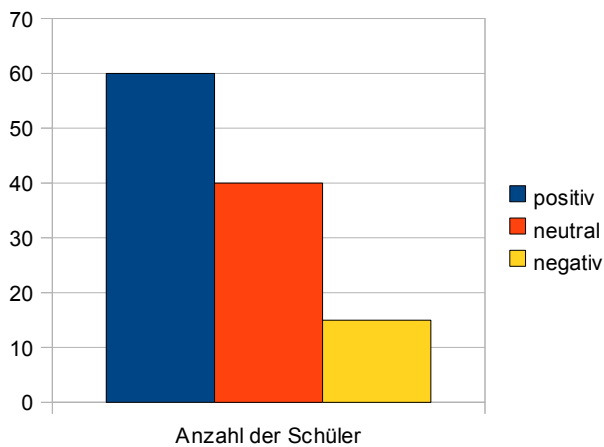
Der dritte Abschnitt des Fragebogens bezieht sich auf die Bewertung der Schüler bezüglich des JüL Konzepts. Das Ergebnis ist eindeutig: Eine Mehrheit von 52% aller befragten Schüler, also 60 von ihnen, finden es überwiegend gut, mit den jüngeren bzw. den älteren Mitschülern zusammen zu lernen. Sie beantworteten entweder nur diese Frage oder die inhaltliche Gewichtung der Antworten waren der positiven Haltung der Schüler gegenüber dem JüL Konzept zuzuordnen.

35 % der befragten Schüler, also 40 von ihnen, haben entweder keine der beiden Fragen Nr. 5 und 6 beantwortet oder beide wurden mit verschiedenen Antworten gleichstarker Gewichtungen bearbeitet. Die Schüler wollen oder können sich (noch) keiner eindeutigen Position zuordnen oder haben keine Meinung dazu, ob sie JüL positiv oder eher negativ empfinden, deshalb kann ihr Standpunkt als neutral bezeichnet werden.

Bei einer kleinen Gruppe von 15 Schülerinnen kann eindeutig festgestellt werden, dass sie es überwiegend nicht so gut finden, in jahrgangsgemischten Klassen zu lernen. Sie haben entweder nur die Frage Nr. 6 beantwortet oder ihre Antworten waren inhaltlich eindeutig negativ bezüglich JüL. Vielleicht sind sie aber auch (noch) zu stark im alten System der Grundschule verhaftet, denn keine(r) dieser 13% hatte bereits Kontakt mit JüL. Es kann also nicht möglich sein, dass diese Schüler bereits schlechte Erfahrungen damit gemacht hätten, in Jahrgangsübergreifenden Klassen zu lernen. Vielmehr ist es möglich, dass diese SchülerInnen länger brauchen, sich auf neue Verhältnisse in einer neuen Umgebung einzustellen. Vielleicht sind es aber auch persönliche Gründe, die diese SchülerInnen bewegen, vielleicht vermissen sie Mitschüler aus der alten Klasse

oder sind unzufrieden aus Gründen, die in außerschulischen, vielleicht familiären Bereichen liegen.

Abb. 7: Bewertung von JüL durch die SchülerInnen



eigene Darstellung

Die SchülerInnen sollten drei Punkte nennen, was sie gut bzw. nicht so gut daran finden in jahrgangsgemischten Klassen zu sein. Aus dieser Sammlung werden nachfolgend jene aus den Fragebögen vorgestellt, die mehr als dreimal genannt wurden. Die Argumente "dafür":

- "die Älteren können uns alles erklären, weil sich die Älteren besser auskennen", "sie können uns helfen, uns was bringen", "wir lernen mehr", "man fühlt sich nicht als die ganz Kleinen", "zu sehen wie die 8. arbeitet"
- "wir können denen was beibringen", "ich finde es gut, dass ich den Jüngeren zeigen kann wie was funktioniert", "manche 8. lernen von den 7. Klässlern, manche 7. lernen von den 8. Klässlern", "wir sehen, wie wir uns entwickelt haben", "dass man etwas wiederholen kann", "ich lerne Sachen die ich letztes Jahr verpasst habe", "man kommt sich größer vor"
- "mehr, neue Freunde kennen lernen"
- "Ich finde es gut, dass wir den gleichen Stoff haben , außer Mathe und Englisch"
- "Ich finde es gut, weil meine alte Schule war auch so"
- "dass man beliebt wird wenn man gut ist"

Zu den eher negativen Meinungen, die die Schüler bezüglich JüL haben, gehören folgende:

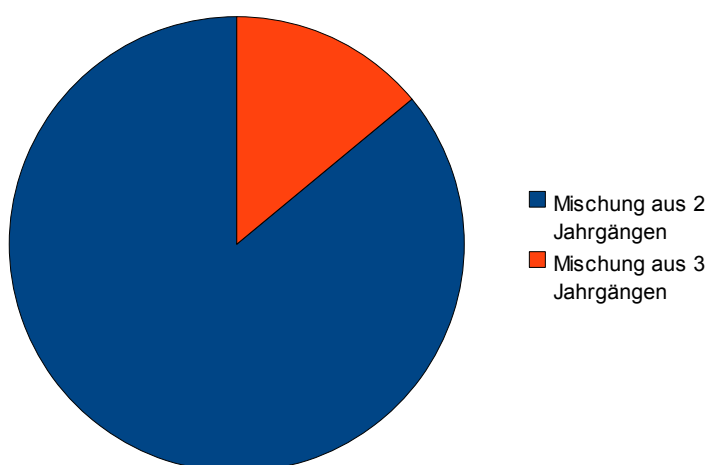
- "dass sie uns manchmal trennen", "von den alten Freunden getrennt werden, Klasse halbiert"
- "dass wir die Sachen wiederholen müssen", "es wird viel wiederholt, wir sind schon weiter, manchmal muss man ihnen Sachen 5 mal erklären, dass sie sie verstehen", "dass ich ihnen alles erklären muss, das stresst"

- "es ist manchmal verwirrend"
- "sie nerven", "meistens sind die zu laut"

Einige der Gründe, die aus Sicht der SchülerInnen gegen das JüL Konzept sprechen hängen direkt mit dem Aufbau der JÜL Klassen zusammen, also damit, dass die jetzigen 7. und 8. Klassen die erste Generation der Jahrgangsmischungen sind. Dass beispielsweise die jetzige 8. Klasse aufgeteilt wurde und somit einige der SchülerInnen ihre Freunde vermissen, weil sie jetzt in andere Klassen gehen ist der Tatsache geschuldet, dass sich die Jahrgangsmischungen noch ganz am Anfang befinden.

73 % der befragten Schüler haben in der Grundschule nicht in jahrgangsgemischten Klassen gelernt und somit noch keine Erfahrungen mit dem JüL Konzept gemacht und 52% der SchülerInnen empfinden diese Art zusammen zu lernen als überwiegend positiv. Das zeigt, dass es wahrscheinlich nicht unbedingt eine Gewöhnungsphase für JüL braucht, sondern die Schüler trotz des "Sprungs ins kalte Wasser" zufrieden damit sind, mit Älteren bzw. Jüngeren zusammen zu lernen. Aber natürlich würde es den Schülerinnen einiges erleichtern, wenn sie auch in der Grundschule schon nach den gleichen Unterrichtskonzepten gelernt hätten, die Umstellung wäre dann wesentlich geringer. Der letzte Untersuchungsgegenstand besteht in der Frage nach den Mischungen, also ob die SchülerInnen eine Jahrgangsmischung aus zwei oder eine aus drei Jahrgängen bevorzugen würden. Auch hierzu ist das Ergebnis eindeutig: 86% der SchülerInnen wollen nicht mit den 9. Klassenstufen zusammen lernen, während sich 14% von ihnen eine Mischung aus drei Jahrgängen vorstellen können.

Abb. 8: Favorisieren die SchülerInnen eine Mischung aus zwei oder drei Jahrgängen?



eigene Darstellung

Dieses eindeutige Ergebnis soll noch etwas genauer untersucht werden. Warum können sich die

SchülerInnen eine Mischung mit der neunten Klasse nicht vorstellen? Auch hier sollen exemplarisch die wichtigsten Meinungen der SchülerInnen nachfolgend dargestellt werden:

- "es reicht, wenn man mit einer anderen Klassenstufe zusammen ist",
- "weil sie anderen Stoff haben", "weil sie besser sind, weil sie viel komplizierter erklären als wir verstehen", "die 9. Klässler müssten alles wiederholen"
- "weil es zu voll und zu stressig wäre, zu durcheinander, zu viele Schüler, zu kleine Räume"
- "sie sind zu alt", "viel zu großer Altersunterschied zwischen den 7. und 9. Klassen"
- "weil man dann niemanden mehr kennen würde"
- "weil die Klasse dann immer in Dreiergruppen geteilt werden müsste", "9. und 10. sollte man mischen"
- "weil sie nerven, uns ärgern, uns herumkommandieren, uns auslachen, sie den Unterricht stören, weil sie nicht nett sind"

Als Gründe, die dafür sprechen, mit der 9. Klasse zusammen zu lernen werden in der Regel jene genannt, die auch bei Frage 5 bezüglich JüL im Allgemeinen angeführt wurden. Dazu gehören u.a. folgende:

- "dann können wir von denen lernen, weil sie uns helfen können, wenn ich ein Problem hätte, könnte ich sie fragen", "man sieht wie sie arbeiten"
- "um sie besser kennen zu lernen", "man kann mehr Freunde finden", "nicht nur mit den Kleinen in einer Klasse"
- "es macht mehr Spaß mit ihnen", "weil viele aus den achten sich mit den neunten verstehen"
- "weil ich es so kenne, dass sich 3 Jahrgänge übergreifen"

Dazu kommen auch persönliche Gründe, weswegen die SchülerInnen eine Mischung mit den neunten Klassen befürworten, das sind beispielsweise Familienmitglieder (Cousin) oder FreundInnen, die in die 9. Klasse gehen.

Auch bei diesen beiden letzten Fragen hat eine kleine Zahl von Schülerinnen keine Antwort gegeben. Das könnte mit der knappen Zeit zutun haben oder mit dem Zeitpunkt der Befragung vor der Pause. Es könnte aber auch bedeuten, dass sie sich nicht sicher sind, wie fest ihre Meinung dazu ist oder ob sie noch abwägen, auch wenn alle bei Frage 7 Stellung bezogen haben und sich eindeutig entschieden haben, ob sie es gut finden würden, wenn Schüler aus den 9. Klassen mit ihnen zusammen lernen würden oder nicht.

7.2 Beobachtungen

Aus der Fülle an Beobachtungen, die ich den vier Wochen gemacht habe, werde ich im folgenden nur diese auswählen, die im Zusammenhang mit JüL wichtig sind, wobei dieser Teil bewusst kurz gehalten werden soll und damit nicht vollständig ist.

Einige Schüler der beobachteten Klassen hatten manchmal noch Probleme mit den Freiräumen, die ihnen gewährt werden, einige von ihnen wissen sie noch zu wenig als Möglichkeiten für sich und den Lernprozess zu nutzen. Das betrifft vor allem die SchülerInnen, die gerade neu an die Schule gekommen sind und noch unsicher im Umgang mit Regeln und Verhaltensweisen sind. Diejenigen SchülerInnen, die schon das zweite Jahr in den Juniorklassen sind, waren bereits routinierter im Umgang mit diesen Möglichkeiten und konnten bereits selbständiger und eigenverantwortlicher arbeiten. Auch das häufige gewollte Umräumen der Tische für Einzel-, Gruppen-, oder Frontalarbeit trifft nicht bei allen SchülerInnen auf Gefallen. Einige schienen überfordert, weil ihre Konzentrationsphasen damit immer wieder unterbrochen werden, auch wenn sich daraus die so dringend nötigen Bewegungsphasen ergeben. Es wurde bei den Mischungen der Arbeitsgruppen stets darauf geachtet, dass Schüler aus den Jahrgangsstufen 7 mit anderen aus der 8. Klasse zusammenarbeiteten, um das Lernpartnerprinzip umsetzen zu können. All diese Formen der Unterrichtsorganisation lassen sich grob mit dem Konzept Binnendifferenzierung zusammenfassen und sind für einen Unterricht in JüL Klassen unabdingbar.

8 Zusammenfassung und Diskussion

Als Jahrgangübergreifendes Lernen wird Unterricht in einer bewusst altersgemischten Lerngruppe bezeichnet. Ein Jahrgangsgemischter Unterricht ist keine neue Innovation oder Erkenntnis, er wird schon seit dem Bestehen der Institution Schule durchgeführt. Allerdings waren es in den Landschulen des 18. Jahrhunderts die pragmatischen, organisatorischen Gründe, die zu Altersmischungen führten. Erst während der sogenannten Jenaplanpädagogik wurden pädagogische Konzepte entwickelt, die eine gezielte Altersmischung vorsahen. Davon wurde sich viele Jahre abgewandt, bis heute, wo die Unterrichtsmethode JüL eine Renaissance erlebt und in den Berliner Grundschulen im Jahr 2008 verpflichtend eingeführt wurde.

Es gibt auch eine große Zahl empirisch belegter Gründe dafür. Der wichtigste unter allen Argumenten ist die Erkenntnis, dass das JüL Konzept das soziale Lernen und die Motivation der Schüler begünstigt und fördert. Warum das JüL Konzept dennoch von vielen LehrerInnen und Eltern mit Skepsis betrachtet wird, liegt wohl eher an der Realität, die die Umsetzung der

Rahmenbedingungen, welche für einen gelingenden JüL Unterricht notwendig sind, vermissen lässt. Dabei sind es vor allem die personellen und räumlichen Mängel, welche als Voraussetzungen fehlen. Ohne den Alltag der Berliner Schulen zu kennen, wurden vom Senat Gesetze verabschiedet, für deren Umsetzung die Mittel fehlen und somit die Rahmenbedingungen nicht stimmen. Wie ausführlich aufgezeigt, können solche Reformen nur dann greifen, wenn sie von so vielen Akteuren wie möglich gemeinsam durchdacht und umgesetzt werden, statt sie den Schulen teilweise sogar ohne Übergangsfristen zu diktieren. Das sind auch die Gründe dafür, warum die Widerstände gegen das JüL Konzept so groß sind: Wieder einmal mehr hat sich gezeigt, dass eine top-down-Lösung im Bildungssystem an der Realität vorbei geht.

Es stellt sich auch die Frage, warum diese Unterrichtsform im Moment nur in Verbindung mit der Schulanfangsphase diskutiert wird und für die Mittelstufe scheinbar überhaupt kein Thema ist.

Wenn der entscheidende positive Effekt von JüL vor allem in der Verbesserung der sozial-motivierten Verhaltensweisen der Schüler liegt, dann müsste JüL doch erst recht Thema für die Mittelstufen sein. Denn wie aus Untersuchungen hinreichend bekannt ist, sind es die in erster Linie die Jahrgangsstufen der siebten bis zehnten Klassen, die Verhaltensauffälligkeiten im sozialen Bereich zeigen. Es geht also vordringlich um die pubertierenden Jugendlichen, die aus sozial benachteiligten Familien stammen, die mit JüL erreicht werden können.

In einer Gesellschaft, in welcher Individualismus so stark gefordert, gefördert, gelebt und propagiert wird, scheint es sehr absurd, dass Schulen und andere Erziehungs- und Bildungsinstitutionen sich noch immer gegen Konzepte wie dem Jahrgangsübergreifenden Lernen wehren. Stattdessen wird häufig an selektierenden, ausgrenzenden und wenig dem Individuum angepassten Lernformen festgehalten.

Die Ergebnisse der Befragung in der Heinrich- von- Stephan- Gemeinschaftsschule zeigen sehr deutlich, dass es auch anders gehen kann. Hier wurden Konzepte wie JüL gemeinsam mit allen Pädagogen der Schule entwickelt und umgesetzt. Auch auf die Kommunikation mit den Eltern wird ebenso viel Wert gelegt wie auf regelmäßige Rückmeldungen von SchülerInnen. Das Kollegium der Schule hat sich mit den Rahmenbedingungen und Voraussetzungen für einen gelingenden JüL Unterricht schon vor dessen Einführung intensiv auseinandergesetzt und es dadurch geschafft, dass auch die Schüler damit zufrieden sind, wie die in dieser Arbeit dargestellte Untersuchung deutlich zeigt: Der Mehrheit der befragten SchülerInnen gefällt ihre neue Klasse und Schule sehr gut bzw. gut. Drei Viertel von ihnen haben in der Grundschule noch keine Erfahrungen mit dem Lernkonzept JüL gemacht, was darauf hinweist, dass es offenbar keiner besonderen Eingewöhnungsphasen für JüL bedarf, vielleicht auch deshalb, weil die Kinder heterogene Gruppenzusammensetzungen auf anderen Ebenen, wie beispielsweise den schulischen Leistungen, bereits gewöhnt sind. Auch sehen

über die Hälfte von ihnen das Lernen in JüL Klassen als positiv an und bestätigen durch angegebene Gründe eine reflektierte Sichtweise auf das Thema. Ein recht hoher Anteil von mehr als einem Drittel hat noch keine gefestigte, wohl aber eine sehr reflektierte Meinung zum Thema, die sich sowohl in Argumenten dafür als auch dagegen widerspiegelt. Das Ergebnis ist ein weiteres deutliches Indiz dafür, dass die Heinrich- von- Stephan- Schule die räumlichen wie personellen Rahmenbedingungen für JüL sehr organisiert und strukturiert geplant hat. Eine Mischung mit einem weiteren Jahrgang können sich allerdings nur 14% der SchülerInnen vorstellen. Die dafür angegebenen Gründe der Schüler spiegeln deutlich wider, dass auch sie mit den Voraussetzungen für JüL Unterricht vertraut sind, denn die meisten von ihnen genannten Argumente gegen eine Dreiermischung beziehen sich auch hier wieder auf die räumlichen wie personellen Bedingungen, die dafür noch weiter verändert werden müssten.

Bezüglich der Beobachtungen, die ich machen konnte, ist die wichtigste Erkenntnis, dass vor allem das Thema Binnendifferenzierung unerlässlich und wichtigste Unterrichtsorganisatorische Voraussetzung in JüL Klassen ist. Denn Lerngruppen wie Schulklassen sind nie homogen in ihrer Zusammensetzung. Wenn sich Schüler nicht durch ihr Alter unterscheiden, dann in ihrem Lerntyp, ihrer Konzentrationsstärke, ihrem Lerntempo und vielen anderen individuellen Eigenschaften, die jeder einzelne Mensch mitbringt.

Das Ergebnis dieser Befragung ist eine klare Rückmeldung der SchülerInnen der Heinrich- von- Stephan- Schule an ihre Schulleitung, ihre LehrerInnen und alle, die noch an dem mutigen gemeinsamen Strang der Experimentierfreude und Reformentschlossenheit einer äußerst freundlichen Schule ziehen. Das Feedback heißt: Weiter so!

9 Reflexion zum Blockpraktikum

Die Adresse der Schule "Neues Ufer" ist nicht nur Sinnbild für den Weg, den die Schule vor einigen Jahren eingeschlagen hat, sondern beschreibt auch ganz gut mein neues Gefühl in der Institution Schule, die ich bisher nur als Kind und Jugendliche kennen gelernt habe.

Damit hat der "Sinn" des Praktikums voll und ganz gefruchtet: Ich habe mich in den vier Wochen auf meinem zukünftigen Berufsfeld orientieren können und fühle mich in dessen Wahl bestätigt. Vor den vier Wochen in der Heinrich- von- Stephan- Schule hatte ich nur ein recht unkonkretes Bild von dem, was mich erwartet, was sich aber schon mit dem ersten Schulbesuch änderte. Mir war schnell klar, dass ich viele neue, andere Wege von "Schule machen" kennen lernen würde. Die Vorahnung sollte sich bestätigen, auch wenn sich einige Unterschiede, zu dem wie ich Schule in Erinnerung habe, erst auf den zweiten Blick offenbarten. Andere wiederum zeigten sich sofort: der

Morgenkreis, die Bewegungspausen, die Lehrerteams im Unterricht und nicht zuletzt die freundlichen, hellen und schönen Schulräume. Zu den Unterschieden, die ich erst auf den zweiten Blick erkannte, gehörten jene, die vor allem mit dem Agieren der LehrerInnen zu tun haben: die Geduld UND Konsequenz, ein Unterricht mit Bewegung UND Ruhe mit Herz, Kopf UND Hand und immer ohne lautes Schreien. Kurzum: Ich hatte den Eindruck, diese Menschen machen eben nicht nur einen Job, sondern sie machen sich viele, viele Gedanken und vor allem tauschen sie sich darüber immer wieder aus. Das hat mich beeindruckt: die Transparenz, mit der gearbeitet wird, das Miteinander und die Überzeugung dabei. Trotz manchmal wenig Zeit in den Pausen hatte ich immer die Möglichkeit für Fragen, durfte bei allen selbstverständlich den Unterricht besuchen und bekam Anregungen und reflektierende Gespräche, bei denen auch ein Feedback von mir gefragt war. An dieser Stelle möchte ich mich für all diese Gespräche, Hospitationen und Anregungen, aus denen ich nachhaltig für meine berufliche Zukunft gelernt habe, DANKE sagen! Ich wurde daneben optimal begleitet und hatte in Madeleine eine geduldige Ansprechperson, die mich mit konstruktiven Anregungen beim Findungsprozess für meine Forschungsfragen unterstützt hat. Vielen herzlichen Dank, Madeleine! Ich habe insgesamt gelernt, dass Schule auch anders funktionieren kann, dass es auch lachende LehrerInnen und fröhliche SchülerInnen gibt, die mehr vermittelt bekommen als Wissen und "Stoff".

10 Literatur

Kegler (2009): In Zukunft lernen wir anders, Weinheim und Basel (Beltz Verlag), 1. Auflage.

Aufsätze und Artikel

Bastian, Emminghaus, Hellmer (Hrsg.) (2008): Gemeinschaftsschule: Heinrich- von- Stephan-Schule, Schulprofil. Hamburg; Arbeitsstelle für Schulentwicklung und Schulentwicklungsforschung.

Delker, Nicole (2009): JÜL, Jahrgangsübergreifendes Lernen an der Schule an den Teichwiesen. (http://www.hh.shuttle.de/hh/teiw/img/JueL_Informationabend.pdf, 18.12.2010)

GEW (Hrsg.) (2006): Jahrgangsübergreifendes Lernen in der Berliner Schule. Argumente für die Einführung, Berlin, 2. Auflage.

Hecht, Patricia (2010): Immer mehr Schulanfänger hängen ein Jahr dran. Berlin. (<http://www.tagesspiegel.de/berlin/schule/immer-mehr-schulanfaenger-haengen-ein-jahr-dran/1904610.html>, 17.10.2010)

Kehr, Bettina (2008): Wie kann die Einführung Jahrgangsübergreifender Klassen gelingen? Erfahrungen nach 2 ½ Jahren JüL, Berlin (Wetzlar Grundschule)

Nowakowski, Gerd (2010): Überforderte Kinder. Berlin (<http://www.tagesspiegel.de/meinung/kommentare/ueberforderte-kinder/1720966.html>, 18.03.2010)

Vieth- Etnus, Susanne (2009): Gemischte Klassen bleiben umstritten. Berlin. (<http://www.tagesspiegel.de/berlin/schule/altersgemischte-klassen-bleiben-umstritten/1521500.html>, 26.05.2009)

Vieth- Etnus, Susanne (2009): Letzte Scharmützel. Berlin. (<http://www.tagesspiegel.de/berlin/schule/letzte-scharmuetzel/1859138.html>, 17.10.2010)

Wilde (2008): Entwicklung des jahrgangsübergreifenden Lernens in der Berliner Grundschule. Berlin. (Entw.SAPHJuelseit92.pdf, 08.11.2010)

Wilde (2008): Jahrgangsübergreifendes Lernen in der flexiblen Schulanfangsphase - Stand der Forschung und Perspektiven. (http://bildungsserver.brandenburg.de/fileadmin/bbb/schulqualitaet/lehren_und_lernen/schulanfang/VM_ForschungslageSaphJUEL_Hanke_220208.pdf, 13.11.2010)

Internetquellen

http://www.jena-plan.de/cms/front_content.php?idcat=, 21.010.2010

<http://jena-plan.grundschulservice.de/>, 05.11.2010

<http://www.eichendorff-grundschule.de/juel.htm>, 08.11.2010

