

Konzeption für die flexible Schulanfangsphase



Inhalt

Vorbemerkungen	2
1 Eckpunkte der Neuregelungen in der Schulanfangsphase:	2
1.1 Vorgezogener Schuleintritt und vorschulische Förderung	2
1.2 Individualisierung der Schulanfangsphase/Schnelleres und langsames Durchlaufen der 1. und 2. Klassenstufe	4
1.3 Verzicht auf Zurückstellungen/Einschulung aller Kinder in die Schulanfangsphase	5
2 Zielsetzung der Schulanfangsphase	6
2.1 Allgemeine Zielsetzungen:	6
2.2 Verändertes Lernen in der Schulanfangsphase - Neue Lernkultur	6
2.3 Sprachförderung vor der Schulanfangsphase:	10
2.4 Gemeinsames Lernen und individuelle Förderung	10
3 Unterrichtsorganisation und Stundentafel	11
3.1 Jahrgangsübergreifender Unterricht	11
3.2 Übergang in Jahrgangsstufe 3	12
3.3 Unterrichtsorganisation nach Stundentafel (ab Schuljahr 2005/06)	13
3.4 Grundstruktur einer Unterrichtsverteilung	14
4 Lernausgangslage, Diagnose der Lernentwicklung und Leistungsbewertung	15
5 Rahmenlehrpläne und Berücksichtigung der Schulanfangsphase	17
6 Personalausstattung	17
6.1 Regelausstattung:	17
6.2 Ausstattung für sonderpädagogische Förderung und Deutsch als Zweitsprache	18
7 Qualifizierungsmaßnahmen	19
8 Verlaufsplanung des neuen Einschulungsverfahrens	20
9 Zusammenfassung	21

Vorbemerkungen

Im Oktober 1997 beschloss die Kultusministerkonferenz auf ihrer 280. Plenarsitzung die „Empfehlungen zum Schulanfang und zur Optimierung der Arbeit zum Schulbeginn“.

Grundsätzliche Aufgabe der Grundschule ist nach diesen Empfehlungen zunächst die Unterschiedlichkeit in Bezug auf die Entwicklungsprozesse und Lernmotivationen der Kinder anzunehmen und als Chance für vielfältige Lernanregungen zu sehen und zu nutzen.

Nicht das Kind muss schulfähig sein, sondern die Schule muss ihren Schulanfang so gestalten, dass die Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten aller Kinder ausgeschöpft und gefördert werden.

Mit dieser Überlegung tritt generell die Diagnose bezogen auf den individuellen Lernprozess als Ausgangspunkt der Förderung in den Vordergrund. Grundsätzlich kommt es darauf an, möglichst frühzeitig allen Kindern die bestmögliche Unterstützung zu gewähren.

Fördern dient nicht vorrangig dem Ausgleich von Unterschieden mit dem Ziel der Homogenisierung der Lerngruppe, sondern zielt darauf ab, die Lernmöglichkeiten eines jeden Kindes auszuschöpfen. An diesem Ziel arbeiten die Eltern, die Erzieherinnen in den vorschulischen Einrichtungen und die Lehrerinnen und Lehrer der Grundschule zusammen.

Grundlage der in dieser Konzeption dargestellten Ausführungen zur flexiblen Schulanfangsphase sind Überlegungen, die auf bundesweit durchgeführte Schul- und Modellversuche aus den Jahren 1995 ff. zurückzuführen sind und deren Grundgedanken für Berlin bereits mit dem Grundschulreformprogramm 2000 in die laufende Diskussion eingebracht wurden.

Im Folgenden soll dargelegt werden, wie der im Entwurf des Schulgesetzes verankerte vorgezogene Schuleintritt in einer flexiblen Schulanfangsphase und ohne Zurückstellungen konzeptionell und organisatorisch umzusetzen ist.

In der Mitteilung zur Kenntnisnahme vom 8. Dezember 2003, Drucksache Nr. 15/2355 über „Gesamtkonzept für die Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern“ sind bereits erste Aussagen zur Schulanfangsphase enthalten. Es wurde dabei deutlich herausgearbeitet, dass es sich um ein Gesamtkonzept der Arbeit in der Grundschule handelt, das die Bedingungen der Ganztagsbeschulung bzw. die Bedingungen der „Verlässlichen Halbtagsgrundschule“ in die pädagogische Arbeit mit einbezieht.

Ergänzend hierzu liegt dem Abgeordnetenhaus mit der Drucksache Nr. 15/1945 über „Vorschulische Förderung und Übergang in die Grundschule qualifizieren“ ein weiterer Bericht zu dem Thema vor, der ebenfalls bereits Ausführungen zur flexiblen Schulanfangsphase enthält.

Der vorliegende Bericht stützt sich auf die o. g. Ausführungen und auf die parlamentarischen Vorgaben zum Entwurf des Schulgesetzes. Er zeigt die Zielsetzung und pädagogischen Grundsatzüberlegungen auf, die hinter einer solchen organisatorischen Umstrukturierung stehen, berücksichtigt die sehr unterschiedlichen Ausgangsbedingungen einzelner Schulen und zeigt einen Verfahrensablauf zur Realisierung auf.

1 Eckpunkte der Neuregelungen in der Schulanfangsphase:

Grundsätzlich gelten folgende Regelungen für den vorgezogenen Schulanfang und die Individualisierung der Schulanfangsphase:

1.1 Vorgezogener Schuleintritt und vorschulische Förderung

Um alle Kinder möglichst frühzeitig zu erreichen und fördern zu können, wird das Einschulungsalter um ein halbes Jahr vorverlegt. Künftig sollen in Berlin alle Kinder schulpflichtig werden, die mit Beginn des jeweiligen Schuljahres das sechste Lebensjahr vollendet haben bzw. bis

zum 31. Dezember d. J. vollenden werden. Damit wird das Einschulungsalter von durchschnittlich 6,7 Jahre auf durchschnittlich 6,2 Jahre gesenkt.

Da derzeit weniger als die Hälfte eines Jahrgangs die Vorklasse besucht, wird mit dem vorgezogenen Schuleintritt erreicht, dass weit mehr Kinder früher die Schule besuchen, als dies mit dem Besuch der Vorklasse zzt. erreicht wird.

Betrachtet man die Verteilung der im Schuljahr 2003/04 erstmalig schulpflichtigen Kinder und deren vorschulische Bildung, stellt man fest, dass es in den Bezirken einige Unterschiede zwischen der Zahl der Kinder gibt, die eine Vorklasse besuchen und denen, die in vorschulischen Einrichtungen der Jugendhilfe gefördert werden.

Es sind aber mit durchschnittlich 4,0 % berlinweit nur ca. 1000 Kinder, die in keiner vorschulischen Einrichtung gefördert werden.

Die auf die Bezirke bezogenen Daten (auch unter Berücksichtigung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache) sind den folgenden Tabellen zu entnehmen:

Erstmalig Schulpflichtige je Bezirk im Schuljahr 2003/2004

Bezirk	Erstmalig Schulpflichtige		davon besuchen vor der Einschulung ...							
			eine Vorklasse bzw. die Eingangsstufe 1/1		eine Vorschulgruppe in einer Einrichtung der Jugendhilfe		eine Einrichtung der Jugendhilfe ohne Besuch Vorschulgruppe		Keine vorschulische Einrichtung	
	Insges.	Weibl.	Insges.	v.H.Sp.2	Insges.	v.H.Sp.2	Insges.	v.H.Sp.2	Insges.	v.H.Sp.2
Mitte	2243	1117	942	42,0 %	1150	51,3 %	4	0,2 %	147	6,6 %
Friedrichshain-Kreuzberg	1821	924	685	37,6 %	987	54,2 %	58	2,1 %	111	6,1 %
Pankow	2221	1073	746	33,6 %	1324	59,6 %	99	4,5 %	52	2,3 %
Charlottenburg-Wilmersdorf	1996	963	988	49,5 %	815	40,8 %	80	4,0 %	113	5,7 %
Spandau	1674	821	792	47,3 %	767	45,8 %	7	0,4 %	108	6,5 %
Steglitz-Zehlendorf	2339	1124	1317	56,3 %	954	40,8 %	23	1,0 %	45	1,9 %
Tempelhof-Schöneberg	2410	1124	1072	44,5 %	1196	49,6 %	59	2,4 %	83	3,4 %
Neukölln	2407	1179	1051	43,7 %	1232	51,2 %	23	1,0 %	101	4,2 %
Treptow-Köpenick	1394	667	276	19,8 %	1072	76,9 %	7	0,5 %	39	2,8 %
Marzahn-Hellersdorf	1537	767	289	18,8 %	1116	72,6 %	79	5,1 %	53	3,4 %
Lichtenberg	1479	737	358	24,2 %	1004	67,9 %	71	4,8 %	46	3,1 %
Reinickendorf	2113	1018	856	40,5 %	1194	56,5 %	13	0,6 %	50	2,4 %
Zusammen:	23634	11514	9372	39,7 %	12811	54,2 %	503	2,1 %	948	4,0 %

Erstmalig Schulpflichtige nichtdeutscher Herkunftssprache im Schuljahr 2003/2004

Bezirk	Erstmalig Schulpflichtige		davon besuchen vor der Einschulung ...							
			eine Vorklasse bzw. die Eingangsstufe 1/1		eine Vorschulgruppe in einer Einrichtung der Jugendhilfe		eine Einrichtung der Jugendhilfe ohne Besuch Vorschulgruppe		Keine vorschulische Einrichtung	
	Insgesamt	NDH 1)	NDH 1)	v. H. Sp 3	NDH 1)	v. H. Sp 3	NDH 1)	v. H. Sp 3	NDH 1)	v. H. Sp 3
Mitte	2243	1376	641	46,6 %	626	45,5 %	3	0,2 %	106	7,7 %
Friedrichshain-Kreuzberg	1821	993	448	45,1 %	476	47,9 %	20	2,0 %	49	4,9 %
Pankow	2221	143	72	50,3 %	52	36,4 %	10	7,0 %	9	6,3 %
Charlottenburg-Wilmersdorf	1996	650	389	59,8 %	204	31,4 %	18	2,8 %	39	6,0 %
Spandau	1674	471	180	38,2 %	270	57,3 %	2	0,4 %	19	4,0 %
Steglitz-Zehlendorf	2339	359	237	66,0 %	110	30,6 %	3	0,8 %	9	2,5 %
Tempelhof-Schöneberg	2410	910	439	48,2 %	411	45,2 %	18	2,0 %	42	4,6 %
Neukölln	2407	1156	520	45,0 %	550	47,6 %	14	1,2 %	72	6,2 %
Treptow-Köpenick	1394	75	13	17,3 %	54	72,0 %	0	0,0 %	8	10,7 %
Marzahn-Hellersdorf	1537	129	45	34,9 %	74	57,4 %	0	0,0 %	10	7,8 %
Lichtenberg	1479	254	79	31,1 %	141	55,5 %	9	3,5 %	25	9,8 %
Reinickendorf	2113	431	173	40,1 %	243	56,4 %	0	0,0 %	15	3,5 %
Insgesamt	23634	6947	3236	46,6 %	3211	46,2 %	97	1,4 %	403	5,8 %

1) Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache

Zukünftig werden alle Kinder früher die Schule besuchen. Zusätzlich werden mit den künftig vorgesehenen Sprachstandserhebungen zum Zeitpunkt der Anmeldung für den Schulbesuch all die Kinder erfasst, die eine dringende sprachliche Förderung benötigen.

1.2 Individualisierung der Schulanfangsphase/Schnelleres und langsames Durchlaufen der 1. und 2. Klassenstufe

Am Schulanfang ist die Heterogenität der Lerngruppe erfahrungsgemäß besonders groß. In der Regel umfasst sie in der Klassenstufe 1 Entwicklungsunterschiede der Kinder von bis zu vier Jahren. Werden die Klassen 1 und 2 als Schulanfangsphase geführt, in der die Schülerinnen und Schüler jahrgangsübergreifend unterrichtet werden, wird diese Heterogenität bewusst noch erweitert. Die Unterschiedlichkeit der Kinder wird nicht als Hemmnis, sondern als Chance für die Vielfalt von Lernwegen gesehen.

In Abhängigkeit vom Lernfortschritt der Kinder beträgt die Verweildauer in der Schulanfangsphase zwischen 1 und 3 Jahren. Das dritte Schuljahr wird nicht auf die Schulpflicht angerechnet.

Voraussetzung dieser Organisation der Schulanfangsphase ist eine auf das einzelne Kind zugeschnittene differenzierte Förderung.

Eine solche Organisationsform erlaubt es, den besonders Begabten und ggf. schneller lernenden Kindern am Lernangebot sowohl der ersten als auch der zweiten Jahrgangsstufe teilzunehmen und ermöglicht - ohne einen so starken Bruch, wie dies ein Überspringen einer Jahrgangsstufe wäre - eine Schulzeitverkürzung, wobei auch die aufgebauten Sozialbeziehungen zumindest zum Teil erhalten bleiben.

Langsamer lernende Schülerinnen und Schüler können bei dreijährigem Durchlaufen der Schulanfangsphase trotzdem mit einem Teil ihrer Lerngruppe weiter in der vertrauten Umgebung verbleiben und profitieren von den besser Lernenden in der Regel besonders. Sie zählen ebenfalls - nur zeitlich etwas später - zu den Fortgeschrittenen, die anderen helfen können.

1.3 Verzicht auf Zurückstellungen/Einschulung aller Kinder in die Schulanfangsphase

Der Entscheidung, auf Zurückstellungen zu verzichten, liegt ein Verständnis von Schulanfang zugrunde, das die Entwicklung von Schulfähigkeit als eine gemeinsame Förderaufgabe vor allem auch der Grundschule selbst sieht.

Mit dem im neuen Schulgesetz verankerten Verzicht auf Zurückstellungen und dem Vorrang der integrativen Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der allgemeinen Schule wird eine klare Entscheidung getroffen, die allen Kindern gleichermaßen eine Förderung in der Schulanfangsphase ermöglicht. Hierfür werden die derzeit für die Förderung aller Kinder dieser Jahrgangsstufen zur Verfügung stehenden Ressourcen gebündelt und gleichermaßen in der Schulanfangsphase zur Verfügung gestellt.

Ohnehin ist die Schulfähigkeit nicht nur von den unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder zum Schulanfang, sondern auch von der Gestaltung der Lernbedingungen in der Schule abhängig. Deshalb muss die Schule ihren Anfang so gestalten, dass die Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten aller Kinder ausgeschöpft und gefördert werden.

In Berlin liegt die Rückstellungsquote von Schulanfängern im Bundesdurchschnitt, weist aber erhebliche Schwankungen zwischen den einzelnen Schulen - im Rahmen von 5 bis 20 Prozent - auf.

Die Kriterien für eine Zurückstellung sind tatsächlich nicht einheitlich festgelegt, sondern orientieren sich an Rahmenbedingungen in den entsprechenden Grundschulen.

Es sind teilweise Faktoren, die in der zufälligen und momentanen Situation der Schule und nicht im einzelnen Kind begründet sein müssen, und insofern vorhandene schulische Organisationsformen mit der Frage der „Schulfähigkeit“ eines Kindes verknüpfen.

Pädagogisch besonders problematisch sind in diesem Zusammenhang Zurückstellungen in den ersten drei Monaten nach Schuljahresbeginn, bei denen bereits eingeschulte Kinder in die Vorklasse oder vorschulische Einrichtung der Jugendhilfe zurück überwiesen werden. Diese Kinder haben besonders intensive Versagenserlebnisse, die ihre weitere Bildungslaufbahn erheblich belasten.

Die bisherige curriculare Trennung von vorschulischer Erziehung und dem Lernen im Schulanfang, entspricht so nicht den Überlegungen vom individuellen Lernprozess der Kinder. Alle Lernbereiche und didaktischen Prinzipien, die im Rahmenplan für die Arbeit in der Vorklasse genannt werden, gelten ähnlich für den modernen Grundschulunterricht.

Erkenntnisse zum vorschulischen Lernen lassen es eindeutig als überholt erscheinen, dass der bislang gültige Rahmenplan für die Vorklassen festlegt, keine mathematischen oder sprachlichen Inhalte der Schule „vorwegzunehmen“.

2 Zielsetzung der Schulanfangsphase

2.1 Allgemeine Zielsetzungen:

Grundsätzlich geht es um eine Verbesserung der Qualität des Unterrichts - hier in den ersten beiden Klassen der Grundschule - um für den Schulanfang die besten Gelingensbedingungen sicher zu stellen. (Der Bericht zur vorschulischen Förderung hat bereits deutlich gemacht, in welcher Weise die mit der Einführung des Berliner Bildungsprogramms einhergehende Optimierung der Förderung in der Kita - also vor Schuleintritt - geplant ist.)

Will man eine optimale Förderung in der Schule für alle Kinder sicher stellen, muss man einerseits Benachteiligungen frühzeitig erkennen, versuchen entstandene Entwicklungsverzögerungen bzw. Defizite durch individuelle Förderung (vor allem auch Sprachförderung) abzubauen, geschlechtsspezifische Barrieren im Lernen überbrücken, aber andererseits auch die Angebote für alle Kinder so gestalten, dass Neugier und Lernfreude weiterentwickelt werden und die vorhandene Heterogenität genutzt wird zur individuellen Förderung jedes Kindes.

Um Lernfreude und Motivation zu fördern, zu entwickeln oder aufrecht zu erhalten, muss jedes Kind

- sich selbstständig mit den Lerngegenständen auseinandersetzen,
- über den eigenen Lernweg reflektieren,
- eigene Lernfortschritte selbst registrieren und
- in seinem individuellen Lernprozess bestätigt werden.

Die zunehmende Heterogenität führt bereits heute dazu, dass Kinder einer ersten Klasse eine Differenz von bis zu 4 Entwicklungsjahren aufweisen, die durch binnendifferenzierende Maßnahmen aufgefangen werden muss. Das Erlernen der Selbststeuerung von Lernprozessen, das Miteinander und Voneinander Lernen der Kinder, aber natürlich auch die gezielten Instruktionen im Sinne von individueller und gruppenbezogener Förderung und Forderung, werden das Arbeiten im Schulanfang bestimmen.

Ausgangspunkt aller Überlegungen zu einem Lernkonzept für diese Phase ist die Akzeptanz der Heterogenität der Lerngruppe. Das bedeutet vor allem eine neue Sicht auf Lernprozesse und Lernergebnisse, auf den Umgang mit Lernzeit, die Rolle der Lehrkräfte und Erzieherinnen und die Unterrichtsorganisation. Dies setzt eine veränderte Haltung gegenüber der Lernentwicklung jedes einzelnen Kindes voraus.

2.2 Verändertes Lernen in der Schulanfangsphase - Neue Lernkultur

Im Folgenden werden einige wesentliche Schwerpunkte aufgezeigt, die die Zielsetzung der Schulanfangsphase benennen:

Interessen der Kinder aufgreifen:

In der Schulanfangsphase an die Interessen der Kinder unterrichtlich anzuknüpfen, heißt ihre Lernbiografien aufzugreifen und für schulisches Lernen fruchtbar zu machen, vor- und außerschulische Gewohnheiten zu nutzen und die Fähigkeiten und Fertigkeiten und die Interessen und Neigungen für Inhalte und Aktivitäten gleichermaßen aufzugreifen, wie durch sie weiter zu entwickeln. Hier geht es darum, dass Kinder Fragen und Themen aus dem außerschulischen Umfeld mit in den Unterricht einbringen, dass diese für Erweiterung und Vertiefung eines Unterrichtsinhaltes genutzt werden, dass Kinder als „Experten“ anerkannt oder zu „Experten“ gemacht werden, dass Kinder Aufgaben erfinden, dass Interessen der Kinder geweckt und erwei-

tert werden. So können gerade Schüler und Schülerinnen anderer Kultur- und Sprachräume ihre Kenntnisse, Fragen und Interessen in den Unterricht einbringen.

Individualisierung der Lernwege:

Die Bandbreite der Leistungsunterschiede ist eingebettet in das Spektrum zunehmender Diversifikation kindlicher Sozialisation vor und außerhalb von Schule, sie betrifft kulturelle Unterschiede, Familienstrukturen, Lebensgewohnheiten, Bildungsbereitschaft, die Muttersprache u. v. m. Die Forderung nach Individualisierung der Lernprozesse gerade für die Schulanfänger ist nicht neu. Durchgesetzt haben sich bisher vor allem Formen quantitativer Differenzierung sowie die Differenzierung nach dem Schwierigkeitsgrad. Diese Formen gehen von der Lehrperson aus. Wenn selbständiges, selbstverantwortliches Lernen, wenn die Interessen und das Erleben der Kinder außerhalb der Schule in den Unterricht Eingang finden sollen, sind veränderte Formen der Differenzierung konsequenter einzubeziehen. Kinder müssen ihre spezifischen Lernstrategien einsetzen können, unterschiedliche Zugriffsweisen auf eine Sache und ein Thema erproben können. Sie müssen ihr Vorwissen und ihre außerschulischen Erfahrungen nutzen und auf der Grundlage ihres individuellen Lernentwicklungsstandes arbeiten können, um nächste Entwicklungsschritte zu gehen. Jedes Kind muss gemäß seinem eigenen Lerntempo und seinen Lernmöglichkeiten vorankommen können.

Im Zentrum eines solchen Differenzierungsansatzes steht eine neue Qualität von Aufgaben in allen Lernbereichen. Gemeint sind hier Aufgabenstellungen, die die Eigenaktivität des lernenden Kindes zum Ziel haben, die dem Anspruch individualisierter Lernwege und damit höherer und nachhaltiger Lernerfolge nachkommen. Es sind Aufgaben, die den Prozess der Aufgabenbearbeitung und -lösung so wichtig nehmen wie das daraus resultierende Ergebnis. Damit verbunden sind Inhalte, die an die Lebensbezüge der Kinder anknüpfen, ihre Interessen berücksichtigen. Dies schließt auch die Verwendung unterschiedlicher Medien und Hilfsmittel ein.

Individualisiertes Lernen und Arbeiten hat aber auch seine Entsprechung in gemeinsamen Arbeitsformen, in Partner- und Gruppenarbeit, in Situationen des Austauschs, der Berichterstattung, der Präsentation von Prozessschritten und -ergebnissen.

Selbsttätige Lernprozesse initiieren:

Selbsttätigkeit bedeutet, dass jeder Lerner für erfolgreiches und nachhaltiges Lernen seinen Lernprozess gestaltet. Die Bedeutung der aktiven Mitwirkung der Kinder am Prozess des Lernens ist vor allem im Schulanfang nicht zu unterschätzen. Dabei hängt die Qualität sowohl von Inhalt und Art des selbständigen „Tuns“ als auch in hohem Maße von der Reflektion über diesen Prozess ab. Das Ernstnehmen der individuellen Lernwege der Kinder (auch zu diagnostischen Zwecken), die Einbeziehung der Kinder in die Themenwahl, die Reflektion über die Ergebnisse der Arbeit mit der Lerngruppe und mit jedem Kind sowie die Möglichkeit der Kommunikation der Kinder untereinander über den Lerngegenstand und die Ergebnisse einschließlich des sich untereinander Helfens und miteinander Kooperierens, sind fördernde Schritte bindendifferenzierten Lehrens und Lernens.

Lernen in Zusammenhängen und an bedeutsamen Inhalten:

In Zusammenhängen zu lernen, heißt vor allem mit den Lerninhalten und Lernanlässen eigene Erfahrungen verknüpfen zu können. Es heißt, emotionale Verbindungen herzustellen, sich mit persönlichen Interessen und Vorstellungen wiederfinden zu können. Das heißt insgesamt, das Kind vollzieht möglichst durch Handlungen die notwendigen Zusammenhänge selbst. Dazu gehört es, die Ergebnisse als individuell bedeutsam und nützlich zu erfahren, sowie sie mit anderen Erfahrungen - auch die in verschiedenen Lernbereichen gewonnenen - in Verbindung zu bringen.

Die Auswahl dessen, was „bedeutsam“ genannt werden kann, erfolgt in Balance zwischen Interessen der Kinder und Ansprüchen der Gesellschaft. Wichtig ist es hierbei, die Sach- und Sinnzusammenhänge zwischen Einzelaufgaben der Lernbereiche zu identifizieren und eine Verbindung zu der Lebenswelt der Kinder herzustellen. Eine Verknüpfung zwischen unterrichtlichen Lernsituationen und außerunterrichtlichem Lernen ist dabei unbedingt nötig. Gerade im Ganztags wird es darauf ankommen, mit der notwendigen Kooperation zwischen Erzieherinnen und Lehrerinnen die Chancen von Absprachen für dieses gemeinsame Vorgehen zu nutzen.

Lernen voneinander und miteinander:

Schule ist immer auch ein Ort sozialen Lernens. In der Schulanfangsphase kommt diesem Lernen eine besondere Bedeutung zu. Die Persönlichkeitsentwicklung eines Kindes ist angewiesen auf soziale Bindungen, Gemeinschaftserfahrungen, die Entfaltung eines Wir-Gefühls. Verlässliche Beziehungen zu erfahren, ist eine Grundbedingung von Bildung, wozu auch ein verlässlicher Zeitrahmen gehört, in dem diese Beziehungen wachsen können.

Zeiten für Gespräche, für Begegnungen, für selbstinitiierte Kontaktaufnahme gehören ebenso dazu wie Zeiten für Auseinandersetzungen und Konfliktlösungen. Diese Zeiten gehören in den rhythmisierten Schulvormittag einer verlässlichen Schulanfangsphase. Die Entwicklung eines vertrauten, partnerschaftlichen Miteinander-Umgehens findet ihren Ausdruck in gemeinsam formulierten Regeln, in für alle bekannten Ritualen und in wachsender Übernahme von Verantwortlichkeit für das gemeinsame wie für das eigene Lernen durch die Kinder.

Neben Zeiten und Räumen für informelle Kontakte und Lernmöglichkeiten sind soziale Lern- und Arbeitsformen vom ersten Schultag an Voraussetzung für ein Miteinander- und Voneinanderlernen. Kooperative Lernformen wie Partner- und Gruppenarbeit, Helfersysteme, Schreib- und Lesekonferenzen stärken fachliche Lernprozesse und die kognitive Entwicklung der Schulanfänger, indem sprachlicher Austausch entsteht, die Dinge aus anderen Perspektiven gesehen werden, eigene Stärken und Schwächen, auch die Stärken und Schwächen der anderen erfahren werden.

Die Heterogenität einer Lerngruppe wird für den Einzelnen zu einer Lernchance, wenn solche Einsichten kontinuierlich gemacht und umsichtig angeleitet reflektiert werden können. Zu wissen, dass jeder etwas anderes gut oder besonders gut kann und jeder einmal die/der Beste ist, stärkt die Wahrnehmung der eigenen Lernerpersönlichkeit und fördert bewusstes Lernen.

Der Lehrer/die Lehrerin - aber auch der Mitschüler und die Mitschülerin - ist dabei Modell für alle die Verhaltensweisen, die in der Gruppe entwickelt, eingeübt und durch Regeln festgeschrieben werden.

Lernkompetenz entwickeln:

Die Notwendigkeit von lebenslangem Lernen scheint unbestritten. Um das Lernen selbstbestimmt in die eigene Hand zu nehmen, muss man erfahren haben, wie man lernt bzw. Methoden des Lernens kennen. Dazu muss man das nötige Handwerkszeug beherrschen. Welche Schwerpunkte sind in der Schulanfangsphase beim Erwerb der Lernkompetenz von besonderer Bedeutung? Das Kompetenzmodell, das Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz bündelt zur Lernkompetenz, entspricht mit seinem integrativen Verständnis von Lernen ohnehin der Primarstufendidaktik. Soziales und sachbezogenes Lernen aufeinander zu beziehen, hat auch in der Unterrichtspraxis seit längerem breite Akzeptanz. Weniger selbstverständlich ist die Akzeptanz der Bedeutung von Methodenkompetenz, deren Wurzeln bisher traditionell in der Oberstufe lagen.

Die Lernqualität in der Schulanfangsphase zu erhöhen heißt nicht, Lernkompetenz höherer Klassenstufen in Trainingsbausteinen vorzuziehen. Es heißt vielmehr Arbeitsweisen zu entwickeln und Lernmethoden zu üben, die zunehmend selbstgesteuertes, individuelles Lernen in Anknüpfung an die Lebens- und Lernerfahrungen der Kinder ermöglichen. Die Organisation des

Arbeitsplatzes und Ordnungssysteme nutzen, Hilfsmittel verwenden, sachgerecht üben, Ergebniskontrollen, Portfolios und Lerntagebücher führen, Einschätzen eigener Lernfortschritte, Rückmeldungen geben usw. sind Bereiche, in denen Kompetenzen erworben werden können und müssen.

Konstruktiver Umgang mit Fehlern:

Fehler sind unvermeidbar, im Umgang mit Fehlern erweist sich die Qualität von Schule. Die zentrale Frage ist deshalb, wie man im Bildungssystem und in der pädagogischen Arbeit mit der alltäglichen Differenzenerfahrung umgeht. Je stärker das eigenständige, selbständige Lernen auch der Schulanfänger Eingang in den Unterricht findet, desto höher wird das Risiko für jede Art des Fehlers.

Hinzu kommt, dass Kinder besser und nachhaltiger lernen, wenn sie in einer Atmosphäre lernen, die das Auftreten von Fehlern als selbstverständlich und für einen Lernweg konstitutiv ansehen lässt. Fehler als fruchtbare Momente zu nutzen, setzt auf Lehrerseite genaues und bewusstes Analysieren des Fehlers und dessen Nutzung für Diagnose und Förderung voraus. Dies gilt in besonderem Maße auch für Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache. Schülerinnen und Schüler müssen in diesem Zusammenhang die Fähigkeit entwickeln, das eigene Lernen zu beobachten und zu reflektieren.

Dazu sind differenzierte, am Können ansetzende Rückmeldungen zu Lernfortschritten wichtig. Fehlerdokumentationen benötigen Hinweise zur Korrektur, zur künftigen Fehlervermeidung und zu Lernstrategien.

Regelmäßige Gespräche über den Lernfortschritt mit Eltern und Kind sind Bestandteil der Lernbegleitung. Eine Dokumentation der individuellen Lernfortschritte ist unerlässlich.

Intensive Elternarbeit:

Die zunehmende Heterogenität der Schulanfängerklassen ist Ausdruck besonderer Diversifikation von Kindheit. Lehrerinnen und Lehrer brauchen Kenntnisse über die Erziehungsstile der Eltern, über Einstellungen der Eltern zu schulbedeutsamen Fragen, zu Lebens- und Kommunikationsgewohnheiten der Kinder etc. damit sie den Kindern gerecht werden, sie angemessen fördern und fordern können.

Umgekehrt bedürfen die Eltern der Information und Diskussion über Ziele, Inhalte und Methoden des Lernens im Unterricht, über Erziehungsziele und spezifisches Profil der jeweiligen Schule. Es wird von besonderer Bedeutung sein, sich miteinander auszutauschen und sich gegenseitig zu informieren.

Dafür muss eine Atmosphäre des wechselseitigen Vertrauens und der Akzeptanz der Interessen, Befürchtungen und Hoffnungen der Eltern und der am Lernen des einzelnen Kindes wie am Lernen der Gruppe ausgerichteten Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer hergestellt werden. Professionelle Kommunikation und institutionelle Formen des Kontaktes sind zu pflegen. Dies gilt in besonderem Maße für den Kontakt zu Eltern mit Migrationshintergrund.

Hierzu gehören schriftliche Informationen über Ziele, Arbeitsweisen, inhaltliche Angebote und Besonderheiten der Schule, Elternabende, an denen eine intensive Diskussion um Ziele und um die zugrunde liegenden Erziehungs- und Bildungsvorstellungen geführt werden, die Teilnahme der Eltern am Unterricht, Heranziehen von Experten, Einbeziehen der Eltern in die schulische Arbeit.

Räume in der Schule:

In einer Schule, die für die Kinder einen Raum zum Leben und Lernen schaffen will, hat die Gestaltung der Räume, des Schulhauses und des Schulgeländes eine wichtige Funktion. Räume können pädagogische Ansätze unterstützen oder beeinträchtigen und lassen erkennen, welche

Art des Lernens in ihnen praktiziert wird: rezeptives Vermittlungslernen oder kindorientiertes Lernen als eigenständiger Aneignungsprozess in kooperativen Arbeitsbezügen.

Orientierungshilfen fördern die Selbständigkeit und Eigenaktivität. Platz für Bewegung und Rückzugsbedürfnisse, für Kontakt- und Kommunikationsmöglichkeiten befördern soziales Lernen. Lesecken, Medienecken, Experimentier- und Werkstatt Räume unterstützen das binnendifferenzierte und kooperierende Arbeiten. Beteiligung der Schüler bei der Ausgestaltung der Schule und die Möglichkeit die Ergebnisse der Arbeit zu präsentieren und anderen zugänglich zu machen sind wesentlicher Bestandteil der Lernentwicklung.

2.3 Sprachförderung vor der Schulanfangsphase:

Im Rahmen der Anmeldung zum Schulanfang wird künftig festgestellt werden, ob die Kinder die deutsche Sprache hinreichend beherrschen, um am Unterricht der Schulanfangsphase teilnehmen zu können.

Kinder, die nicht über die erforderlichen Sprachkenntnisse verfügen, werden von der Schule zum Besuch eines vorschulischen Sprachförderkurses verpflichtet, soweit die Kinder nicht bereits in einer Einrichtung der Jugendhilfe oder in anderer Weise entsprechend gefördert werden.

Hiermit wird für jene Kinder, die einer sprachlichen Förderung bedürfen, entweder in einer vorschulischen Einrichtung oder in der Schule die Möglichkeit der Frühförderung vor Eintritt in die Schule sichergestellt.

Die für die Sprachförderung (DaZ) zur Verfügung stehenden Mittel werden entsprechend den festgestellten Notwendigkeiten - wie bisher - den Schulen zugewiesen. Separate Förderklassen für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache ohne ausreichende Deutschkenntnisse sind nicht mehr erforderlich.

2.4 Gemeinsames Lernen und individuelle Förderung

Das Schulgesetz sieht für die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf weiterhin unterschiedliche Organisationsformen vor, fordert jedoch den Vorrang der gemeinsamen Erziehung und Unterrichtung aller Kinder. Entsprechend diesem Grundsatz ist für den flexiblen Schulanfang eine weitgehende Einbeziehung der Kinder vorgesehen, die auf Grund einer Behinderung einen Anspruch auf Nachteilsausgleich haben.

Unter Berücksichtigung des Wahlrechts der Eltern wird für folgende sonderpädagogische Förderschwerpunkte ein Parallelangebot der Teilnahme am Unterricht der Grundschule bzw. der Einschulung in sonderpädagogischen Förderzentren weiterhin vorgesehen:

Förderschwerpunkt „Sehen“, Förderschwerpunkt „Hören“, Förderschwerpunkt „körperliche und motorische Entwicklung“, Förderschwerpunkt „Sprache“, Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ sowie Förderschwerpunkt „autistische Behinderung“. Wie bisher ist bei Teilnahme am gemeinsamen Unterricht für diese Schülerinnen und Schüler ein Kontingent von zusätzlichen sonderpädagogischen Förderstunden zu ihrer speziellen Unterstützung vorgesehen.

Eine Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs für die Förderschwerpunkte „Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung (Verhalten)“ ist vor Beginn der Einschulung und während des ersten Jahres der Teilnahme am Unterricht der Schulanfangsphase aus Gründen der diagnostischen Trennschärfe nicht vorgesehen. So wird zunächst allen Kindern ausreichend Zeit für eine individuelle positive Entwicklung gegeben, wobei zugleich die Möglichkeiten der Förderung dadurch erweitert werden, dass in jeder Klasse der Schulanfangsphase zusätzliche Stunden für die sonderpädagogische Förderung zur Verfügung gestellt werden. Dieses spezielle Förderangebot wird in einer Grundausstattung flächendeckend in allen entsprechenden Lerngruppen bereitgestellt. Dabei werden die bisher für diese Aufgabe eingesetzten Ressourcen kostenneutral zugewiesen. Die bisher angewendete regionale Differenzierung der Stundenbereitstellung bleibt erhalten.

Erst nach einer verlängerten Beobachtungszeit soll die Frage der individuellen Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf („Lernen“ und „emotionale und soziale Entwicklung“) für diesen Personenkreis aufgenommen werden. Zum Ende des zweiten Schulbesuchsjahres ist deren weiterer Bildungsweg zu klären.

3 Unterrichtsorganisation und Stundentafel

3.1 Jahrgangsübergreifender Unterricht

Grundsätzlich ist die Schulanfangsphase jahrgangsübergreifend zu organisieren, damit ein langsames oder schnelleres Durchlaufen ohne Brüche und Wechsel der sozialen Gruppen möglich ist.

Der bereits im Vorfeld durchgeführte Schulversuch „Jahrgangsübergreifendes Lernen“ (JÜL) zeigt überaus positive Erfahrungen mit dieser Organisationsform - vor allem im Schulanfang. Plätze in diesem Schulversuch werden verstärkt von Eltern nachgefragt, und der Erfolg der Arbeit wird durch gute Ergebnisse und positive Rückmeldungen zu den erreichten Entwicklungsfortschritten der Kinder dokumentiert (Zwischenbericht zum Schulversuch).

Andere Bundesländer sind ebenfalls dabei, den Schulanfang entsprechend umzustrukturieren. Viele Kultusverwaltungen haben bereits seit 1996 mit entsprechenden Schul- und Modellversuchen begonnen, mit denen sowohl Jahrgangsmischung im Schulanfang, als auch eine Flexibilisierung des Schuleintritts erprobt werden. Hierzu gehören z. B. Nordrhein-Westfalen, Baden-Württemberg, Bayern, Sachsen-Anhalt.

Thüringen hat mit einem neuen Gesetzesentwurf eine ähnliche Organisationsform der Schulanfangsphase bereits eingeführt.

Auch mit dem Bericht der Bildungskommission der Länder Berlin und Brandenburg wird festgestellt, dass die in Berlin vorgesehene flexible Eingangsstufe ein wichtiger Schritt zur Individualisierung von Bildungslaufbahnen und eine sachgerechte Antwort auf unterschiedliche Voraussetzungen von Schulanfängern ist.

Die Umstrukturierung von den jetzigen Jahrgangsklassen zu jahrgangsübergreifenden Lerngruppen wird folgendermaßen erfolgen:

Im Schuljahr 2005 wird mit dem vorgezogenen Schulanfang einmalig ein Jahrgang aufgenommen, der alterstrukturell besonders heterogen ist. Die erhöhte Schülerzahl des zusätzlichen halben Jahrgangs bietet für die Einrichtung der Jahrgangsmischung in der Schulanfangsphase keine geeignete Grundlage. Deshalb sollte dieser Jahrgang letztmalig ohne Jahrgangsmischung die Grundschule durchlaufen.

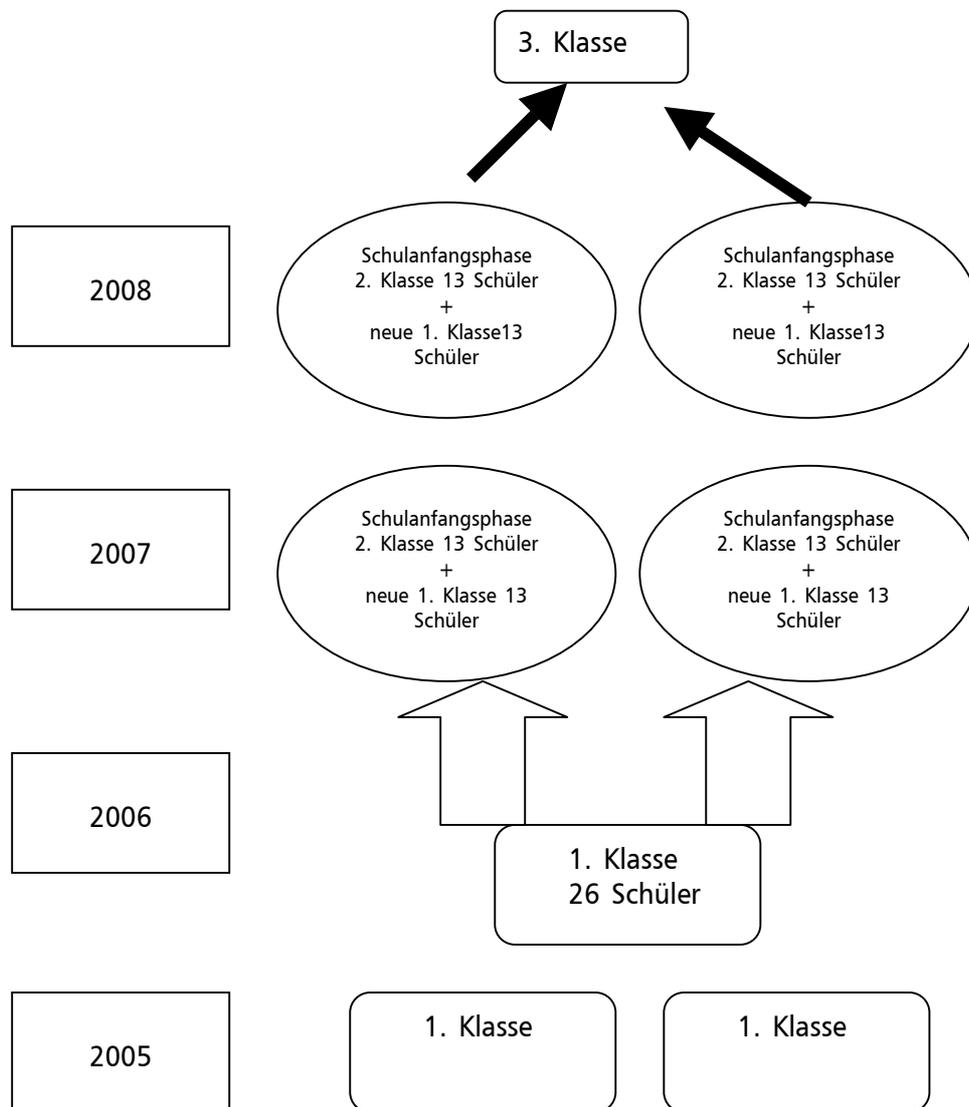
Die Prinzipien des veränderten Lernens im Schulanfang werden trotzdem grundsätzlich berücksichtigt. Die Grundvorstellung der pädagogischen Einheit der Schulanfangsphase, die sich ja an den individuellen Voraussetzungen orientiert d. h. sich auf die Schulzeit über ein bis drei Jahre erstreckt, werden auf jeden Fall bereits berücksichtigt.

Die Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Erzieherinnen werden dabei bereits erprobt und die schulinternen Konzepte zur pädagogischen Arbeit im Schulanfang festgelegt. Damit wird die Grundlage für die Jahrgangsmischung in allen Schulanfangsphasen ab Schuljahr 2006 vorbereitet.

In diesem Zusammenhang werden bei einer dreizügigen Schule wie bisher zunächst im Schuljahr 2006/07 drei 1. Klassen gebildet, die nach einem Jahr in sechs Lerngruppen aufgeteilt werden.

Diesen sechs Gruppen werden die neu aufgenommenen Kinder der ersten Klassen zugeordnet. Demnach gibt es dann - bezogen auf die Jahrgangsstufen 1 und 2 - insgesamt nicht nur je 3 Klassen, sondern somit 6 jahrgangsübergreifende Lerngruppen.

Die folgende Grafik verdeutlicht die Organisation in den kommenden Schuljahren am Beispiel von einem Zug.



3.2 Übergang in Jahrgangsstufe 3

In der Regel wechseln Kinder nach zwei Jahren in die Klassenstufe 3.

Für einige Schülerinnen und Schüler ist dies auch bereits nach einem Jahr, für andere erst nach drei Jahren sinnvoll.

Die Entscheidung über den Wechsel in die Klassenstufe 3 trifft die Klassenkonferenz auf der Grundlage der Lernentwicklung des einzelnen Kindes.

Kriterien sind zunächst die in den Rahmenlehrplänen festgesetzten Standards für die Klassenstufe 2 und die in einem prozessbegleitenden (Sprach-)Lerntagebuch festgehaltenen Aussagen zur Entwicklung des Kindes.

Orientierungsarbeiten am Ende der Klasse 2 verhelfen den Lehrern zu einer sichereren Einschätzung des Standes ihrer Klasse sowie der Schule im Rahmen der vergleichbaren Leistungen in dieser Stadt oder sogar darüber hinaus.

Kinder, bei denen sich im Rahmen eines Feststellungsverfahrens herausgestellt hat, dass sie sonderpädagogischen Förderbedarf haben, sind in der Lage, entweder im Rahmen einer integrativen Beschulung weiterhin in die Klasse 3 der entsprechenden Grundschule aufzurücken oder auf Wunsch der Erziehungsberechtigten in eine Schule mit dem entsprechenden sonderpädagogischen Förderschwerpunkt zu wechseln.

3.3 Unterrichtsorganisation nach Stundentafel (ab Schuljahr 2005/06)

Der Unterricht wird vom Umfang her entsprechend der bisherigen Stundentafel erteilt. Die „Klassen“ erhalten also 20 bzw. 21 Unterrichtsstunden (ohne Förderunterricht und Religion). Hinzu treten, je nach Ausgangslage in den Schulen, Stunden für die Sprachförderung der Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache und Stundenkontingente für die integrative Beschulung der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf.

In dem Anfangsunterricht wird grundsätzlich auf Binnendifferenzierung gesetzt; dabei arbeiten Kinder selbstständig in Gruppen oder auch einzeln an einem gemeinsamen (niveaudifferenzierten) Vorhaben oder an unterschiedlichen Arbeitsaufträgen. Die Zugehörigkeit zu einer Jahrgangsstufe spielt hierbei in der Regel keine Rolle. Die Lernkapazität jedes Kindes wird durch Differenzierung und Individualisierung besonders genutzt, seine Lernbedürfnisse werden dabei besonders berücksichtigt.

Zum Erwerb neuer Inhalte, Arbeitsformen und Methoden können lehrgangsorientiert Lerngruppen gebildet werden. Es handelt sich um eine innere aber ggf. auch um äußere zeitlich begrenzte Differenzierung. Derartige Gruppen werden in der Regel jahrgangsübergreifend gebildet. Entscheidend für die Zuordnung eines Kindes zu einer speziellen Lerngruppe ist sein Entwicklungsstand bezogen auf den einzelnen Lerngegenstand. Solche „temporären Lerngruppen“ ermöglichen es - bezogen auf spezielle Fördernotwendigkeiten - individuell auf einzelne Kinder und deren Fördernotwendigkeiten einzugehen.

Im Rahmen des gemeinsamen Unterrichts in der altersgemischten Gruppe können von den Schulen unterschiedliche Konzepte zur äußeren Differenzierung und Förderung im Schulanfang erprobt werden:

- Einrichtung von temporären Lerngruppen für spezifische Förderschwerpunkte in thematisch unterschiedlichen Bereichen bei grundsätzlich gemeinsamer Erziehung.
- Bilden von Lerngruppen ggf. in festgelegten Einzelstunden, die entsprechend ihrem Entwicklungsstand Einführungen in bestimmte Lernfelder oder Methoden getrennt erarbeiten.
- Einführung von klassenübergreifenden Gruppen für zusätzliche Angebote unter Einbeziehung der Erzieherinnen/Vorklassenleiterinnen zu bestimmten Förderschwerpunkten (basale Förderung, Psychomotorik, DaZ, Entwicklungs-therapeutischer Unterricht, sonderpädagogische Schwerpunkte usw.).

Entsprechend der derzeitigen Stundenzumessung werden die zusätzlichen Stunden (DaZ, Integration) so auf die Regionen und Einzelschulen verteilt, dass der besonderen Ausgangslage der Schulstandorte und der Klassenzusammensetzung Rechnung getragen wird.

Die zuständige Schulaufsicht erhält die für eine Region insgesamt zur Verfügung stehenden Stundenkontingente, um sie entsprechend der Ausgangslage der Einzelschule zuzuordnen. Der Rahmen für eine Grundausrüstung, die jeder Schule zusteht, wird dabei zunächst sichergestellt.

Bei dieser Verteilung können darüber hinaus auch entsprechende innovative Konzepte von Schulen unterstützt werden. Damit wird ein wesentlicher Anreiz zu Schulentwicklungsarbeit geleistet.

3.4 Grundstruktur einer Unterrichtsverteilung

Im Folgenden wird die „Grundstundentafel“ einer Lerngruppe in der Schulanfangsphase im Rahmen der Verlässlichen Halbtagschule dargestellt, die exemplarisch als Grundorientierung dienen kann.

Da derzeit für die personellen Ausstattungen neben den Lehrerstunden nach Organisationsrichtlinien zusätzlich nur ca. 0,7 VZE Erzieherstelle pro Zug zur Verfügung stehen können (s. hierzu Drucksache Nr. 15/2355 „Gesamtkonzept für die Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern“) müssen die Angebote zwischen den Gruppen am Vormittag zeitversetzt erfolgen.

Es ist generell von einer intensiven Zusammenarbeit von Lehrern/Lehrerinnen und Erziehern/Erzieherinnen auszugehen, so dass im Rahmen der ohnehin auch zzt. üblichen Unterrichtsverpflichtung und Pausenaufsichtszeiten und damit auch Präsenzzeit der Lehrkräfte pädagogisch sinnvolle Modelle dieser Kooperation für die jeweiligen Lerngruppen entstehen werden.

Im täglichen flexiblen, offenen Schulbeginn und den offenen Phasen im Laufe des Schultages wird das Neugierverhalten der Kinder auf unterschiedliche Lerngegenstände besonders unterstützt und der selbständige Austausch untereinander sowie das selbständige Arbeiten gefördert. Hier übernehmen die Lehrer und Erzieher unterschiedliche Aufgaben, ergänzen sich in ihrer Arbeit und gestalten den Schulvormittag - entsprechend ihren Absprachen - gemeinsam unter Beachtung der Vernetzung von Unterrichten, Erziehen und Betreuen.

ZEIT:	MONTAG	DIENSTAG	MITTWOCH	DONNERSTAG	FREITAG
Ab 7.30	„Betreuung“ durch - Erzieherinnen/Vorklassenleiterin im Rahmen von VHG und ggf. Lehrerinnen im Rahmen der Frühförderunterrichts oder Aufsichtsverpflichtung				
7.55 - 8.15	Flexibler Schulbeginn/Offener Anfang				
8.15 - 9.45	1. Block (1./2. Stunde) Offene Arbeit/Fachunterricht			meist Klassenlehrer/in ggf. differenzierte Gruppen in Zusammenarbeit mit VHG Erzieherin	
9.45 - 10.10	<i>Hofpause/Gemeinsames Frühstück im Klassenverband</i>			<i>Erzieherin und Lehrer/in</i>	
10.10 - 11.40	2. Block (3./4. Stunde) Offene Arbeit/Fachunterricht			Klassenlehrer/in od. Fachlehrer/in Ggf. differenzierte Gruppen in Zusammenarbeit mit VHG Erzieher/in	
11.40 - 12.00	<i>Aktive Hofpause</i>			<i>Erzieher/in und Lehrer/in</i>	
12.00 - 13.30	3. Block (5./6. Stunde) Offene Arbeit/Fachunterricht Im Schulanfang ggf. nur für einige Schülerinnen und Schüler Auch Mittagessen für Kinder im gebundenen Ganzttag bzw. im offenen Ganztagsbetrieb			Lehrer/innen/VHG Erzieher/innen	

4 Lernausgangslage, Diagnose der Lernentwicklung und Leistungsbewertung

Leistungsermittlung und -bewertung dienen der Steuerung und Planung des Unterrichts sowie der Förderung der individuellen Lern- und Leistungsentwicklung. Im Unterricht der Schulanfangsphase erhalten die Schülerinnen und Schüler kontinuierliche fördernde Rückmeldungen über den Verlauf ihrer Lernprozesse.

Durch die Erfassung und Analyse des jeweiligen aktuellen Leistungsstandes und der Leistungsentwicklung z. B. mit Hilfe eines Lerntagebuchs wird den Schülerinnen und Schülern und auch den Eltern rückgemeldet, welche Lernschritte bereits erfolgreich vollzogen wurden und welche

als nächstes erforderlich sind, um ein Ziel zu erreichen. Es wird den Kindern und Eltern damit verdeutlicht, was sie für ihre weiteren Lernerfolge tun können. Neben individuellen Formen der Leistungsermittlung und -bewertung werden auch standardisierte Lernkontrollen in der Lerngruppe durchgeführt.

Die Lehrkräfte gewinnen auf diese Weise Informationen für die Planung und Realisierung eines differenzierenden Unterrichts und die Eltern erhalten eine Orientierung über die Lernentwicklung ihres Kindes.

In die Leistungsermittlung und Leistungsbeurteilung werden mündliche, schriftliche und praktische Leistungen aus allen Aufgabenbereichen einbezogen. Die individuellen Anforderungen werden anhand von Kriterien verständlich und nachvollziehbar verdeutlicht. Diese Kriterien richten sich nach den in den Rahmenlehrplänen formulierten Anforderungen und Standards für die Schulanfangsphase.

Für die Leistungsermittlung und Leistungsbeurteilung werden die Lernprozesse kontinuierlich und situationsangemessen dokumentiert. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler zunehmend, sich selbst über ihren Lernstand zu vergewissern, sich mit anderen dazu auszutauschen und mit Rückmeldungen über erbrachte Lern- und Leistungsstände konstruktiv umzugehen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten hierbei über die Fremdeinschätzung hinaus die notwendigen Gelegenheiten, ihr eigenes Lernverhalten „mit Stärken und Schwächen“ selbst einzuschätzen. Leistungsdokumentationen werden besonders verbunden mit individuellen Rückmeldungen über Lernfortschritte und mit beratenden Gesprächen. Sie dienen den Lehrkräften zur Planung differenzierter Lernangebote.

Um den Verlauf eines Lernprozesses erfassen, analysieren und fördern zu können, ist es notwendig, die Lernausgangslagen zu ermitteln. Dabei werden nicht nur das Vorwissen, sondern auch Interessen und Motivation erfasst.

Durch den konstruktiven Umgang mit Fehlern können die Schülerinnen und Schüler ihre Lernstrategien überprüfen und gemeinsam Techniken zur Überwindung erarbeiten. Entstandene Fehler bieten Einblicke in die Vorstellung der Schülerinnen und Schüler und geben Aufschluss über ihre Lösungsstrategien.

In der Einzelschule werden in Fachkonferenzen Kriterien und Formen für geeignete Erhebungen zum Lernstand und zur Lernentwicklung festgelegt, diese bilden die Grundlage für Beobachtungen und deren Dokumentation. Diese schulinternen Festlegungen beziehen sich auf die gesetzten Standards und ergänzen die regionalen und überregionalen Feststellungsverfahren.

Geplante Verfahren der Lernstandsdiagnose und Leistungsbewertung sind:

- Sprachstandsfeststellungen vor Schuleintritt,
- Lernausgangslagenuntersuchung zum Schuleintritt,
- Einsatz des Lerntagebuchs im Sinne eines prozessorientierten Diagnose- und Dokumentationsinstruments (zunächst im Bereich Spracherwerb),
- individuelle Förderpläne für jedes Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf,
- Orientierungsarbeiten am Ende der Schulanfangsphase.

Das Erteilen von Zeugnissen erfolgt jährlich in verbaler Form.

Kriterien zum Übergang von der Schulanfangsphase in die Klassenstufe 3 werden durch die Standards und die in den Rahmenlehrplänen beschriebenen Anforderungen festgelegt.

Die Entscheidung über die Frage, ob ein Kind nur ein Jahr oder ggf. ein drittes Jahr in der Schulanfangsphase verbleibt, erfolgt im Rahmen der Klassenkonferenz. Der Fortschritt im Lernentwicklungsprozess des Schülers/der Schülerin sowie die Frage der Möglichkeit der pädago-

gisch sinnvollen Teilnahme am Unterricht der höheren Klassenstufe ist hierbei von ausschlaggebender Bedeutung. Die Stärken aller Kinder können hierbei individuell berücksichtigt werden.

5 Rahmenlehrpläne und Berücksichtigung der Schulanfangsphase

Die neuen Rahmenlehrpläne für die Berliner Grundschule, die ab Dezember 2003 in der Entwurfsfassung bereits vorliegen und gemeinsam mit den Ländern Brandenburg, Bremen und Mecklenburg-Vorpommern erarbeitet worden sind, weisen die Anforderungen und Inhalte jeweils bezogen auf Themenfelder in den Doppel-Jahrgangsstufen aus. Diese Anforderungen sind verbindlich. Sie beschreiben, welchen Beitrag das jeweilige Themenfeld zum Erreichen der Bildungsstandards leistet.

Die grundsätzliche Struktur dieser Rahmenlehrpläne, die Standards in Doppeljahrgangsstufen ausweist, kommt einem Gesamtkonzept entgegen, das die ersten beiden Schuljahre in einer Schulanfangsphase zusammenfasst.

Anforderungen, die beschreiben, was die Schüler können sollen, sind Bestandteil der Rahmenpläne und ermöglichen ein zielorientiertes Arbeiten auf individuell unterschiedlichen Entwicklungsstufen mit allen Schülern. Gleichzeitig geben die Rahmenlehrpläne mit den beschriebenen Anforderungen den Lehrkräften die notwendigen Vorgaben für die Unterrichtsplanung und individuelle Leistungsbewertung.

Sie geben außerdem Raum für schulinterne Curricula und damit für die Berücksichtigung der unterschiedlichen Ausgangslagen der Einzelschule.

6 Personalausstattung

6.1 Regelausstattung:

In der Mitteilung zur Kenntnisnahme über „Gesamtkonzept für die Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern“ sind erste Ausführungen zur Ausstattung der Schulanfangsphase gemacht. Die flächendeckende Einführung der Verlässlichen Halbtagsgrundschule an allen Grundschulen ermöglicht die notwendige Rhythmisierung des Schulvormittages gerade für die sehr jungen Schülerinnen und Schüler. Sie bietet vor allem auch in der Zeit der Eingewöhnung dieser Kinder eine Grundlage für individuellere Unterrichtung und Betreuung.

Mit dem Wegfall der Erzieherstellen in den Kindertageseinrichtungen und in der Vorklasse werden die für den vorgezogenen Schulanfang notwendigen Lehrerstellen verrechnet, so dass die Kostenneutralität gewahrt bleibt.

Grundsätzlich wird die Schulanfangsphase - wie bisher - nach Schülerzahl und Faktor abgerechnet. Hierüber erhalten die Schulen die Grundausrüstung für alle Lerngruppen.

Lehrerstunden, die darüber hinaus für die Förderung der Schüler in der 1. und 2. Jahrgangsstufe zur Verfügung stehen, können variabel eingesetzt werden. Die Schulen entscheiden, wie sie mit dem Pool aller Stunden, den sie für die Schülerinnen und Schüler der Schulanfangsphase zur Verfügung gestellt bekommen, umgehen. Die Ausstattung berücksichtigt hierbei natürlich weiterhin die Frage der Notwendigkeit der Förderung für Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache oder der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowie auch die Stunden zur Frequenzminderung für Schulen in „Gebieten der sozialen Stadt“, die derzeit bereits den Grundschulen für diese Klassenstufen zur Verfügung stehen.

6.2 Ausstattung für sonderpädagogische Förderung und Deutsch als Zweitsprache

Neben den Stunden, die ohnehin zzt. den Klassen 1 und 2 zur Verfügung stehen, kommen zusätzlich durch die Umstrukturierung im Bereich der sonderpädagogischen Förderung und der Förderung der Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache Stundenkontingente in die Schulanfangsphase, die ein System der zusätzlichen Förderung durch speziell qualifizierte Lehrkräfte ermöglichen.

Neben dem Unterricht Deutsch als Zweitsprache entsteht durch den Verzicht auf Einrichtung von Förderklassen in den Klassenstufen 1 und 2 ein Pool, der unterschiedlich auf die Regionen zu verteilen ist. Ab Klassenstufe 3 werden Förderklassen für Schülerinnen und Schüler ohne ausreichende Deutschkenntnisse nur noch für „Seiteneinsteiger“ eingerichtet, um diesen Kindern, mit einem intensiven „Sprachkurs“ den Einstieg in die Regelklasse zu erleichtern.

Nimmt die Grundschule zunächst alle Kinder ohne Zurückstellung und ohne Feststellungsverfahren in Bezug auf sonderpädagogischen Förderbedarf (Ausnahme s. Pkt. 2.4) auf, werden keine Klassenstufen 1 und 2 der Schule mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“ benötigt. Auf die sonderpädagogischen Förderklassen, die Schülern mit entsprechendem Förderbedarf den Durchlauf von zwei Schuljahren in drei Jahren ermöglichen, kann verzichtet werden, wenn diese Möglichkeit der dreijährigen Verweildauer in der Schulanfangsphase als Regelform angeboten wird.

Die Stunden, die derzeit in den Klassenstufen 1 und 2 für die gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf eingesetzt sind, bleiben weiterhin für die Förderung in der Schulanfangsphase erhalten. Nach der regionalen Zuweisung - wobei jede Schule eine Grundausrüstung erhält - wird die Verteilung der benötigten Stunden von der zuständigen Schulaufsicht vorgenommen. Insgesamt stehen hierfür ca. 140 Stellen zur Verfügung.

Die folgende Tabelle weist die im Schuljahr 2002/03 für die genannten Bereiche zur Verfügung stehenden zusätzlichen Stunden aus (ohne DaZ - Stunden und Stunden für gemeinsame Erziehung, die den Grundschulen zur Verfügung stehen):

Zusätzlicher Stelleneinsatz gegenüber Regelklassen

Bezirk	ndH- Förderklassen	Sonderpäd. Förderklassen	Lernbeh. In Sonderschulen
Mitte	9,9	4,0	2,7
Friedrichshain-Kreuzberg	9,8	1,8	1,6
Pankow		9,3	4,9
Charlottenburg-Wilmersdorf		4,0	2,3
Spandau	0,8		2,3
Steglitz-Zehlendorf		3,9	2,3
Tempelhof-Schöneberg	6,0	3,3	2,2
Neukölln	8,9	11,7	4,7
Treptow-Köpenick		3,8	2,7
Marzahn-Hellersdorf		6,6	9,5
Lichtenberg	2,2	7,0	8,8
Reinickendorf	0,2	5,9	3,3
Insgesamt	37,8	61,2	47,2

7 Qualifizierungsmaßnahmen

Die Erwartung an die Professionalität der Lehrerinnen und Lehrer in dieser flexiblen Schulanfangsphase - speziell in Bezug auf individuelles Fördern und den Umgang mit Heterogenität - steigt entsprechend den erhöhten Qualitätsanforderungen.

Die Rolle des Lehrers/der Lehrerin verändert sich. Lehrer werden zu Lernbegleitern jedes einzelnen Kindes. Gleichzeitig werden klare Vorgaben für verbindliche Anforderungen und die zu erwartende Kompetenzentwicklung in den Rahmenlehrplänen vorgegeben.

Kinder mit Lernschwierigkeiten oder unzureichenden deutschen Sprachkenntnissen benötigen besondere Förderung. Diese setzt eine fundierte Lernstands- und Förderdiagnostik zu Beginn und im laufenden Prozess voraus. Die Fähigkeit von Lehrern, verlässliche Diagnosen in wirkungsvolle Fördermaßnahmen umzusetzen, wird von ausschlaggebender Bedeutung für erfolgreiches Lernen sein. Die Zusammenarbeit von unterschiedlichen Professionen soll zum Gelingen beitragen.

Demzufolge sind folgende Qualifizierungsmaßnahmen geplant:

- Fortbildung im Bereich der Förderdiagnostik
- Fortbildung zum Erstellen individueller Arbeits- und Förderpläne
- Fortbildung zu Organisation und Inhalt von jahrgangsübergreifendem Lernen
- Fortbildung zu Fragen des Umgangs mit Heterogenität und der individuellen Förderung
- Fortbildung zu Fragen der Förderung von lernmethodischen Kompetenzen
- Fortbildung zu Fragen der Förderung zum selbständigen Lernen sowie
- Fortbildung zu Fragen der Zusammenarbeit von unterschiedlichen Professionen und von
- Fortbildung zur Teamarbeit.

Neben Einzelfortbildungsangeboten des LISUM, die zum Teil auch für Erzieher/innen und Lehrer/innen gemeinsam angeboten werden, wird auch auf eine Implementierung über das Netzwerk der bezirklichen Fachberater/innen für den Anfangsunterricht und der Bezirksfachkonferenzen Deutsch und Deutsch als Zweitsprache gesetzt.

Regionale Konferenzen von Schulräten, Schulleitern und Lehrkräften sowie Arbeitskreise werden bereits in der zweiten Hälfte des Schuljahres 2003/04 für eine entsprechende grundsätzliche Verbreitung des Konzepts sorgen.

Hospitationen in den Schulen, die im Rahmen des Schulversuchs „Verlässliche Halbtagsgrundschule“ oder aber vor allem des Schulversuchs „Jahrgangsübergreifendes Lernen“ seit einigen Jahren Erfahrungen mit einer entsprechenden Schulanfangsphase gemacht haben, führen zu Netzwerken der Implementierung.

Die im Rahmen des BLK Modellversuches QUIGS gemachten Erfahrungen mit „Tandembildung“ der Schulleiterinnen und Schulleiter sollen ebenfalls für die Implementierung genutzt werden.

Materialsammlungen und Handreichungen- auch über das Internet - geben weitere Hilfestellungen.

8 Verlaufsplanung des neuen Einschulungsverfahrens

Zeitraum	Maßnahme
November 2004	Anmeldung aller Kinder zur 1. Klasse, die bis zum 31.12.2005 das sechste Lebensjahr vollendet haben werden. (Dies ist ca. ein halber Jahrgang mehr, als das üblicherweise der Fall ist.)
Bis November 2004	Sprachstandsfeststellungen an der Schule bei allen Kindern, die zuvor in keiner Einrichtung waren sowie in allen Kindertageseinrichtungen
Ab Februar 2005	Zum zweiten Schulhalbjahr 2005 Einrichtung der verbindlichen Förderkurse für die Kinder, die dringend eine Sprachförderung benötigen
August 2005	Einschulung aller Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs - mit Ausnahme der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, deren Eltern eine Beschulung in einer Schule des entsprechenden Förderschwerpunktes wünschen
August 2006	Einschulung aller Kinder des Jahrgangs - ggf. von Teilen der zukünftigen zweiten Klassen zur Aufnahme der neuen Erstklässler, so dass eine Jahrgangsmischung 1 und 2 entsteht (noch nicht verpflichtend).
August 2007	Übergang der Schülerinnen und Schüler, die 2005 eingeschult wurden in die Klassen 3, von Teilen der zukünftigen zweiten Klassen und Aufnahme der neuen Erstklässler in die Schulanfangsphase. Ggf. verbleiben einige Schüler noch ein drittes Jahr in der Schulanfangsphase. Danach erfolgt jedes Jahr die Aufnahme in die bestehende, altersgemischte Schulanfangsphase
Bis zum Ende des Schuljahres 2006/07	Klärung des sonderpädagogischen Förderbedarfs einzelner Schülerinnen und Schüler und Entscheidung über die Wahl der weiteren Beschulung (z. B. drittes Jahr in der Schulanfangsphase, Teilnahme am Unterricht der Klassenstufe 3 mit zieldifferenter, integrativer Beschulung und entsprechender Förderung oder Übergang zur Schule für Lernbehinderte)

9 Zusammenfassung

Der vorgelegte Bericht zur Konzeption der flexiblen Schulanfangsphase gibt einen Überblick zu den entscheidenden Neuregelungen und nimmt dazu Bezug auf Vorgaben und Empfehlungen der Kultusministerkonferenz.

Bei den Zielsetzungen wird in ausführlicher Form das veränderte Lernen und damit die neue Lernkultur als Grundlage der Grundschulreform dargelegt und bezogen auf einzelne inhaltliche Anforderungen verdeutlicht. Zu Fragen der Sprachförderung und dem Vorrang des gemeinsamen Lernens werden ergänzende Hinweise entwickelt.

Zur Unterrichtsorganisation wird das Konzept des jahrgangsübergreifenden Unterrichts dargelegt und auf die Rhythmisierung als Grundprinzip Bezug genommen.

Diagnostische Fragen der Lernentwicklung und Leistungsbewertung schließen sich als Grundlage des individuellen Lernens an und führen zu speziellen Ausführungen der Struktur und Bedeutung der Rahmenlehrpläne.

Nach Ausführungen zur Personalausstattung, die die Zusatzkontingente für die sonderpädagogische Förderung und für die Kinder nichtdeutscher Herkunftssprache mit einbezieht, erfolgt eine differenzierte Zusammenstellung der notwendigen Qualifizierungsmaßnahmen.

Abschließend wird in einer tabellarischen Übersicht der Prozess der Umsetzung in seinem Verlauf nachvollziehbar aufgezeigt.

Personalwirtschaftliche und haushaltswirtschaftliche Auswirkungen sind bereits in der Mitteilung zur Kenntnisnahme über „Gesamtkonzept für die Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern“ grundlegend dargestellt worden und werden in dieser inhaltsorientierten Vorlage nicht erneut thematisiert.